

جامعـــة اليرمـــوك
كليـــة التربيــــــة
قسم الإدارة وأصول التربية

التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى

Occupational Adjustment and Its Relationship with the Administrative Empowerment among Female Principals in "Irbid 1st" Educational Directorate

إعـــــداد
وصال محمد توفيق الخليلي

إشراف
الدكتور أحمد محمود رضوان

حقل التخصص: إدارة تربوية

2013م

التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس

في مديرية إربد الأولى

إعداد

وصال محمد توفيق الخليلي

بكالوريوس: تاريخ، كلية الآداب، جامعة اليرموك، 1990م

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في

الإدارة التربوية جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

أحمد محمود رضوان .... مشرفا ورئيساً

أستاذ مساعد في الإدارة التربوية ، جامعة اليرموك

طارق يوسف جوارنه...................................... عضوا

أستاذ مشارك في مناهج التربية المهنية وأساليب تدريسها ، جامعة اليرموك

نوار قاسم الحمد...عضوا

أستاذ مساعد في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

تاريخ المناقشة 2013/7/14م

الإهداء

إلى من غرسا في نفسي حب العلم، وطال انتظارهما ثمرة هذا الغرس:

أبي... رحمه الله

أمّي... أطال الله في عمرها

إلى سندي في هذه الحياة وذخري لقادم الأيام...الى من

شاركوني وكانوا بجانبي وعشت معهم أيام حياتي ......

إخواني الأعزاء....أخواتي الغاليات

إلى كل من له مكانة في قلبي ووجداني وإلى كل من تمنى لي

النجاح في مشوار حياتي ......إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع

الباحثة

شكر وتقدير

(رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ) (النمل: آية 19).

الحمد والشكر لله رب العالمين الذي وفقني للقيام بهذا العمل المتواضع، وأسأله سبحانه وتعالى أن يجعله في ميزان حسناتي يوم ألقاه والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

أتقدم بالشكر والعرفان للدكتور أحمد رضوان الذي لم يأل جهداً في تعليمي وتقديم النصح لي وتحمل أعباء الإشراف على رسالتي، فقد أتحفني بتوجيهاته السديدة، ومتابعته الحثيثة منذ أن كانت هذه الرسالة فكرة في ثنايا أوراقه إلى أن تم إخراجها على الوجه اللائق بموضوعها، كما أتقدم بالشكر من عضوي لجنة المناقشة د. طارق يوسف جوارنه، والدكتورة نوار قاسم الحمد، لقبولهما مناقشة الرسالة، والشكر الموصول للدكتورة آمال ملكاوي التي تحملت أعباء الإشراف على رسالتي وتابعتني بفيض من التوجيهات النفيسة والنصائح الثمينة مما كان له الأثر الطيب في إثراء هذه الرسالة.

وأتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء هيئة التدريس في قسم الإدارة وأصول التربية الذين أسهموا بجهد كبير في إثراء رسالتي وأتوجه بالشكر إلى كل من ساعدني في دراستي ومنهم الدكتور صالح عليمات، والدكتور إبراهيم مقابلة، والدكتورة آمنة خصاونه، والدكتورة سهام نصير، والصديقة هند الجراح لهم جميعاً خالص الشكر وأصدق معاني التقدير والثناء.

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
لجنة المناقشة	ب
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
فهرس المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ز
الملاحق	ط
الملخص باللغة العربية	ي
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	
المقدمة	1
مشكلة الدراسة	4
أهمية الدراسة	5
أهداف الدراسة	5
محددات الدراسة	6
التعريفات الاصطلاحية والإجرائية	6
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	
الأدب النظري	7
الدراسات السابقة	24
التعقيب على الدراسات السابقة	32
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
مجتمع الدراسة	34
عينة الدراسة	34
أداتا الدراسة	35
إجراءات الدراسة	39
متغيرات الدراسة	39
المعالجة الإحصائية	40

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع: عرض النتائج	
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..	41
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..	46
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..	51
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..	57
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس..	63
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..................................	65
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..................................	67
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث..................................	68
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع..................................	70
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس..................................	72
التوصيات..	73
قائمة المراجع..	74
الملاحق..	80
الملخص باللغة الإنجليزية..	97

قائمة الجداول

الرقم	الجداول	الصفحة
1	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها..................................	35
2	قيم معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات المقياسين..	38
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات التوافق المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية....................	41
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقـرات مجال الرضا الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.............	42
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقـرات مجال العلاقات الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..........	45
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقـرات مجال أهمية العمل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.................	44
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقـرات مجال الانجاز مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....................	45
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية................	47
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي..................	48
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف متغير الخبرة في مجال العمل الإداري.....	49
11	نتائج اختبار تحليل التباين المتعدد للفروق بين تقديرات أفـراد العينـة علـى مجالات مقياس التوافق المهني حسب متغيرات المرحلـة التعليميـة والمؤهـل العلمي والخبرة في مجال العمل الإداري............................	50
12	اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مقياس التوافق المهني ككل حسب متغيرات المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في مجال العمل............................	51
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات التمكين الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.............	52

14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال التفويض الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية............	53
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال التحفيز وتطوير الشخصية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.....	54
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال تنمية السلوك الإبداعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.........	55
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الاتصال والتواصل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية..	56
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية	58
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي.................	59
20	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري تبعاً لاختلاف متغير الخبرة في مجال العمل الإداري..	60
21	نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري حسب متغيرات المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في مجال العمل الإداري.	61
22	نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال التحفيز وتطوير الشخصية حسب متغير التخصص الخبرة الإدارية.	62
23	اختبار تحليل التباين الرباعي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مقياس التمكين الإداري ككل حسب متغيرات المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في مجال العمل..	63
24	معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مجالات مقياس التمكين الإداري..	64

فهرس الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها الاولية..	81
2	الأستبانة بصورتها النهائية..	89
3	لجنة التحكيم..	94
4	كتب تسهيل المهمة..	95

ملخص

الخليلي، وصال. التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك. (المشرف الدكتور، أحمد رضوان 2013)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى التوافق المهني ومستوى التمكين الإداري والعلاقة بينهما لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من أداتين، الأولى: لقياس مستوى التوافق المهني، وتضمنت أربعة مجالات، وهي: مجال الرضا الوظيفي، ومجال العلاقات الاجتماعية، ومجال أهمية العمل، ومجال الانجاز. والثانية: لقياس مستوى التمكين الإداري، وتضمنت أربعة مجالات، وهي: مجال التفويض الإداري، ومجال التحفيز وتطوير الشخصية، ومجال تنمية السلوك الإبداعي، ومجال الاتصال والتواصل. تم تطبيق الأداتين على عينة تكونت من (80) مديرة. توصلت الدراسة إلى:

1. كان مستوى التوافق المهني للمقياس ككل كبيراً.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التوافق المهني، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، ومتغير الخبرة ومتغير المؤهل العلمي باستثناء مجال أهمية العمل، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).
3. كان مستوى التمكين الإداري للمقياس ككل كبيراً.
4. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

5. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، باستثناء مجال تنمية السلوك الإبداعي، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).

6. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير الخبرة، باستثناء مجال التحفيز وتطوير الشخصية، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخبرة الإدارية (من 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

وفي ضوء النتائج قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات، أبرزها:

1. بناء برامج تدريبية لمديرات المدارس في مجال السلوك الابداعي ومجال الاتصال والتواصل، وفي مجال التفويض الاداري حيث كشفت النتائج عن مستويات تمكين متوسطة بخصوص هذه المجالات.

2. إعطاء مديرات المدارس صلاحيات أوسع بحيث تجعلهن أكثر تمكناً الأمر الذي سينعكس أثره ايجابيا على توافقها المهني.

الكلمات المفتاحية: التوافق المهني، التمكين الإداري، مديرات المدارس، مديرية تربية إربد الأولى.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

يعتمد نجاح مدير المدرسة في تطويع سماته الشخصية وخبراته التربوية مع المواقف المختلفة التي يواجهها مراعياً ظروف البيئة التي يعمل بها، على مدى تطوير نفسه مهنياً بالإعداد والتدريب؛ فالمدير عليه أن يتنبأ، وعليه أن يخطط، وأن ينظم، وكذلك أن يصدر الأوامر والقرارات لكي يحافظ على مستوى أداء مدرسته. فهو أحد العناصر الهامة في مدخلات النظام التعليمي، وتعتمد على كفاءته جودة مخرجات العملية التعليمية. وبالرغم من كثرة الجدل الذي يثار حول محدودية دور مدير المدرسة في العالم الثالث الذي تتميز نظمه التعليمية بإدارة مركزية، إلا أن مركزية الإدارة لا تحد من مقدرة المدير في أن يؤدي دوره كقائد تعليمي ومشرف مقيم ورجل علاقات عامة وبقية الأدوار الأخرى التي يقتضيها دور مدير المدرسة. (أبو غالي وبسيسو، 2009).

ومن أجل هذا كله وإدراكاً من وزارة التربية والتعليم لأدوار مدير المدرسة، فقد جعلته الوزارة مسؤولاً عن تطوير إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسبة والمشرف المقيم الدائم فيها لضمان سلامة سير العملية التربوية، وتنسيق جهود العاملين فيها وتوجيههم لتحقيق الأهداف التربوية، ووضعت التشريعات والأنظمة التربوية الكفيلة بتحقيق هذه المهام، ولكي يتمكن المدير من أداء عمله بنجاح ينبغي أن يضع في اعتباره توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية، وتوفير الجو الملائم لنجاح العملية التربوية بجميع جوانبها، والتكامل بين الإدارة المدرسية والإشراف الفني للعملية التربوية، وتنمية العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة والإدارة المدرسية، والالتزام بالجدية والمرونة (رضوان، 2007).

ويتطلب نجاح مدير المدرسة في قدرته على التكيف مع بيئة العمل المادية والاجتماعية إقامة علاقات أكثر توافقاً، مما يشعره بأهمية ذاته والسعي إلى تطويرها ضمن إمكانياته وقدراته المتاحة، وبذل أقصى جهوده للنجاح باستمرار، غير أنه من النادر أن يستطيع الفرد تحقيق أهدافه وطموحاته دون صعوبات أو إحباطات أو صراعات؛ لأن الفرد لا يمكن أن يكون في معزل عن المواقف المستجدة في ظروف العمل أو بمعزل عن البيئة التي يعيش فيها، وربما يكون عرضة إلى الاختلافات والتناقضات مع الآخرين، مما يؤثر على تكيفه مع بيئة العمل الإنسانية والمادية. ومن هذا المنطلق تصبح القيادة الإدارية التي يتوقف عليها إلى حد كبير نمو المؤسسة وتطويرها أمام مهام كثيرة ومتعددة، ومن أبرزها الحفاظ على المناخ الذي يستطيع فيه أفراد الجماعة الإنتاج بكفاءة عالية (أبو غالي وبسيسو، 2009). لذلك فإن التكيف مع بيئة العمل ومتطلباته والشعور بالرضا والتوافق المهني أمر في غاية الأهمية؛ ليتسنى القيام بالواجبات والمسؤوليات، والعمل على تهيئة الظروف الملائمة التي تشجع العاملين وتدفعهم إلى الإنتاجية (العميان، 2005).

ومما لاشك فيه أن التوافق المهني أصبح أمراً ضرورياً لنجاح مدير المدرسة في عمله وقدرته على التكيف مع ظروف العمل ومتطلباته، حيث إنه لا ينفصل عن الرضا عن العمل والرضا عن الحياة. فهو يقوم على علاقة مثمرة بين الفرد ومكونات بيئة العمل الإنسانية والمادية، وتحقيقه لمتطلبات بيئة العمل من حيث الكفاية الإنتاجية والملائمة للعمل، وهذه كلها تكون بعد الإرضاء (عوض، 2006).

ويتطلب التوافق في الظروف المهنية تقبل العمل والرضا عنه وعن طريقة إنجاز إجادته والنجاح فيه، والتوافق مع زملاء العمل، والرضا بالدخل الذي يدره العمل، والمرونة والقدرة على

التوافق مع الظروف المتغيرة في العمل، وحل مشكلات العمل أول بأول وفي حينهـا، وإشـباع الحاجات النفسية للعاملين من خلال العمل، والاهتمام بالصحة النفسية لهم فـي كـل المجـالات (زهران، 2002)، لأن التوافق المهني ينمي الصحة النفسية للعاملين وهي من عوامـل تقـدمهم وزيادة إنتاجياتهم فالتأثير متبادل بين الصحة النفسية والتوافق المهني له، فكلما زاد توافق العامـل في عمله نمت صحته النفسية، وكلما نمت صحته النفسية زاد التوافق المهني؛ لأن العامل المتمتع بالصحة النفسية حسن الخلق، حريص على إتقان عمله (مرسي، 1988).

كما أن هناك عوامل كثيرة ومتنوعة تؤثر في التوافق المهني بعضها يتعلـق بمـستوى العمل ومتطلباته، وبعضها يتعلق بشخصية الفرد ذاته، فالعلاقة مع الزملاء والرؤساء، والفـروق المرتبطة بالعمل أصبحت كلها عوامل مهمة في تحقيق التوافق المهني، حيث أشارت الكثيـر مـن الدراسات التي أجريت في هذا المجال كدراسة (أبو هدروس ،2007) التي بينت أن عدم توافق الفرد مع مهنته قد تعود إلى عدم الوفاء بمتطلبات المهنة، وعدم القـدرة علـى تحقيـق توقعـات الآخرين، وإلى الأساليب الإدارية غير الملائمة، أو وزيادة حجم العمل، أو عدم الرضا عن المكانة الاجتماعية والحوافز المادية. والعلاقة مع الزملاء (الخطيب والحديدي، 1991).

ويأتي التمكين الإداري ليكون موضع الاهتمام بـين مختلـف البـاحثين لترسـيخ روح المسؤولية والاعتزاز لدى قوة العمل، ويعتبر الأساس لتمكين القادة التربويين من ترسـيخ روح المسؤولية، وتمكينهم من ممارسة صلاحياتهم الممنوحة وتحمل المسؤولية لمواجهـة التحـديات والتطورات ووضع الأهداف والسماح للمدير بالمشاركة.

ويركز بون ولولير (Bowen and Lawler, 1992) على التمكـين الإداري لأن مـن شأنه يزيد دافعية العمل، ويوفر لمدير المدرسة إصدار الأحكام وحرية التصرف في القضايا التي تواجهه من خلال ممارسته لمهامه.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثه من خلال عملها في الإدارة في إحدى مدارس وزارة التربية والتعليم في محافظة إربد أن هناك انخفاضاً في مستوى التمكين الإداري لدى المديرات، كما أن هناك عدم توافق مهني وأوجه قصور في أداء مديرات المدارس للمهمات والوظائف الإدارية والفنية، يتمثل في تدني مستوى الرضا عن العمل وانخفاض الدافعية له، وعدم الانتظام فيه أو تضييع الوقت والجهد، وانعدام الثقة والتعاون، واللامبالاة في تأدية العمل والقصور في إنجازه.

لذا تكمن مشكلة الدراسة في التعرف على التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى، من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة الآتية:

1. ما مستوى التوافق المهني لدى مديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية إربد الأولى من وجهة نظرهن ؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني تعزى لاختلاف المتغيرات: المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، والخبرة في مجال العمل ؟
3. ما مستوى التمكين الإداري لدى مديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية إربد الأولى من وجهة نظرهن ؟
4. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التمكين الإداري تعزى لاختلاف المتغيرات: المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، والخبرة في مجال العمل الإداري ؟

5. هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى على مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مقياس التمكين الاداري؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة:

1. في كونها تبحث في إحدى المشكلات التي تواجه مديرات المدارس حيث أن التوافق المهني والتمكين الإداري متطلب حقيقي من اجل النهوض بالعمل الإداري وتحسين جودته.
2. أنها تفتح المجال أمام دراسات أخرى لتبحث في التوافق المهني أو التمكين من جوانب أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية.
3. جاءت هذه الدراسة لمعرفة العلاقة بين التوافق المهني والتمكين الإداري من أجل أن تكون دالة تفاعل حقيقي لمن هم في مصدر القرار بشان سياسات تعيين مديرات المدارس من أجل النهوض بالعملية التعليمية التعلمية.
4. كونها أول دراسة "حسب علم الباحثة " تتناول العلاقة بين التوافق المهني والتمكين الإداري لدى مديرات المدارس.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على مستوى التوافق المهني لدى مديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية إربد الأولى
2. التعرف على مستوى التمكين الإداري لدى مديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية إربد الأولى.
3. تحديد العلاقة بين التوافق المهني ومستوى التمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى.

محددات الدراسة:

المحدد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على المدارس الحكومية (الأساسية والثانوية) في مديرية تربية إربد الأولى وذلك لسهولة إجراء الدراسة على هذه المدارس؛ لأن الباحثة تعمل في هذه المديرية.

المحدد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على مديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية إربد الأولى.

المحدد الزماني: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام 2013/2012.

مصطلحات الدراسة:

التوافق المهني: هي العملية المستمرة التي يقوم بها الفرد من أجل تحقيق التكيف والانسجام بينه وبين المهنة أو الوظيفة التي يؤديها، وبينه وبين بيئة العمل (هيجان، 2004).

وتعرفه الباحثة إجرائيا في الدراسة الحالية بوصفه الدرجة التي تحصل عليها مديرات المدارس على مقياس التوافق المهني، والذي يتكون من أربعة مجالات هي: الرضا الوظيفي، والنمو المهني، والعلاقات الاجتماعية، وتفويض السلطة.

التمكين الإداري: عملية منح القادة التربويين الاستقلالية والمقدرة بحيث تصبح لديهم ملكة الاجتهاد وإصدار الأحكام والتقدير وحرية التصرف في القضايا التي تواجههم خلال ممارساتهم لمهماتهم؛ وكذلك مساهمتهم الكاملة في اتخاذ القرارات ضمن بيئة التنظيمات الإدارية في المؤسسة (Lawson and Harrison, 1999).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه مدى إعطاء مديرات المدارس الثانوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية سلطة أوسع في المساءلة والرقابة وتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات الإدارية والفنية ويقاس بدرجة استجابة مديرة المدرسة على مقياس التمكين الاداري.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً للإطار النظري والدراسات السابقة التي تناولت موضوع التوافق المهني، والتمكين الإداري وقد قسمت الباحثة هذا الفصل الى قسمين:

الأول: الإطار النظري وفيه تم إلقاء الضوء على مفهومي: التوافق المهني، والتمكين الإداري.

الثاني: الدراسات السابقة، حيث تم استعراضها وفق التسلسل الزمني للدراسة.

أولاً: الأدب النظري:

يعد العنصر الإنساني هو الثروة الحقيقية والمحور الأساس للإنتاج في المؤسسات، فالمعدات والأجهزة مهما بلغت درجة تطورها وتعقيدها ستبقى أقل أهمية من العنصر البشري، وقد لا تعمل إذا لم يتوفر العقل البشري الذي يديرها ويحركها. فإذا كان العنصر البشري على هذه الدرجة الكبيرة من الأهمية فإن الإدارة المتميزة ينبغي أن تسعى لأن يكون الفرد راضياً عن عمله.

وحيث أن الرضا الوظيفي مسألة مهمة للفرد والمجتمع، فإنه يعد الأساس الأول لتحقيق توافق الفرد النفسي والاجتماعي وزيادة ولائه للعمل، لأن الرضا يرتبط بنجاحه في العمل، والنجاح في العمل هو المعيار الموضوعي الذي يقوم على أساسه تقييم المجتمع لإفراده، ويعد مؤشراً لنجاح الفرد في مختلف جوانب حياته الأخرى (سليمان وعبد الفتاح، 2011).

تعريف التوافق المهني:

ظهرت تعريفات متعددة لمفهوم التوافق المهني في علوم الإدارة، عكست في معظمها أهمية هذا المفهوم ودوره في الحياة الإنسانية، والمكونات أو العناصر الأساسية للتوافق المهني.

ويعرف التوافق لغة كما ورد في المعجم الوسيط "أن يسلك المرء مسلك الجماعة ويتجنب ما عنده من شذوذ في الخلق والسلوك (أنيس، وعطية، وأمين، 1972).

وعرفه الزبيدي (1991، ص. 246) "بأنه قدرة الفرد على أن يتكيف ويتواءم مع بيئته الاجتماعية والمادية والمهنية أو مع نفسه".

وعرفه الشمري (2000، ص. 24) "بأنه عملية ديناميكية مستمرة في تفاعل الفرد مع الآخرين، حيث يتضمن الفهم الكلي للذات والنضج المهني بما يؤدي القدرة على الانسجام مع الرؤساء والزملاء وظروف العمل لتحقيق الرضا والنجاح".

وعرفه هيجان(2004، ص. 97) "بأنه العملية المستمرة التي يقوم بها الفرد من أجل تحقيق التكيف والانسجام بينة وبين المهنة أو الوظيفة التي يؤديها وبينة وبين بيئة العمل".

وعرفه الداهري (2005، ص. 79) "بأنه حالة دينامية متغيرة من الاتساق أو التطابق بين قدرات الفرد وحاجاته من جهة والمتطلبات العقلية والاجتماعية لبيئة العمل المادية والاجتماعية من جهة أخرى لتحقيق قدر من التماثل بين الفرد وأهدافه من جهة وأهداف المؤسسة من جهة أخرى بحيث يتحقق لكل منهما الشعور بالرضا".

وعرفه ربيع (2010، ص. 492) "بأنه الدرجة التي يستطيع بها الفرد توظيف قدراته في عمل أو دراسة تناسب رغباته وإمكانياته".

وتلاحظ الباحثة من التعريفات السابقة لمفهوم التوافق المهني أنها تشير إلى العديد من العوامل منها ما يعود إلى الفرد ذاته في رضاه عن عمله، والذي ينعكس على نجاحه المهني سواء أكان ذلك سلوكه المهني أم كان إنجازًا لمهام عمله، ومنها يعود إلى أهمية التلاؤم بينه وبين مجتمع عمله، حيث وجد أن هناك تفاعلاً مستمرًا بين النواحي الذاتية والمهنية والاجتماعية والتي يصعب فصلها داخل نطاق العمل.

مظاهر التوافق المهني:

يُعد التوافق المهني جزءا من التوافق العام، وهو يعكس رضا الفرد عن عمله وعن مكونات البيئة وعلاقته بزملائه، حيث أصبح أمراً ضرورياً لنجاح مدير المدرسة في عمله وقدرته على التكيف مع ظروف العمل ومتطلباته، إذ أنه لا ينفصل عن الرضا عن العمل والرضا عن الحياة. فهو يقوم على علاقة مثمرة بين الفرد ومكونات بيئة العمل إنسانية ومادية، وتحقيقه لمتطلبات بيئة العمل من حيث الكفاية الإنتاجية والملائمة للعمل، وهذه كلها تكون بعد الإرضاء (عوض، 2006).

ويشير طه (2008) إلى إن الفرد المتوافق قادر على عقد علاقات مناسبة مع العالم ومع الذات ، ويعرف قدراته وإمكانياته، ويضع لنفسه أهدافاً عالية يسعى للوصول إليها حيث تساعده إمكانياته على النجاح.

ويرى أبو النيل (2005) أنّ التوافق المهني لا يعتمد على اختيار عمال أكفاء وتوجيهم التوجيه السليم فقط، بل يعتمد على ديناميات القيادة في الإدارة الناجحة "، ويمكن الاستدلال على مظاهر التوافق المهني من خلال العاملين الآتيين:

العامل الأول: الرضا الوظيفي:

تعددت الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي مما أدى إلى تعدد التعريفات لهذا المفهوم، فرضا الفرد عن العمل يتوقف على المدى الذي يجد فيه منفذا مناسبا لقدراته وميوله وسمات شخصيته، كما يتوقف على موقفه العملي، وعلى طريقة الحياة التي يستطيع بها أن يلعب الدور الذي يتمشى مع نموه وخبراته. إن الرضا الوظيفي يتمثل في مشاعر الفرد الحسنة والسيئة التي يشعر بها حول المتغيرات (سليمان وعبد الفتاح،2011).

العامل الثاني: الإرضاء

يعد التوافق المهني ركيزة أساسية لنجاح العملية الإدارية والتربوية لكونه يشكل محوراً لدافعية مديرة المدرسة نحو أداء مهماتها وأساساً لتوافقها النفسي، إذ أكدت بعض الدراسات أن التوافق المهني يؤدي بالفرد الى حسن استغلال قدراته وإمكانياته، وإلى مزيد من الكفاية الإنتاجية، وإلى الشعور بالتوافق النفسي والاجتماعي والشعور بالأمان واستقرار صحته النفسية، فضلا عن أن التوافق المهني مؤشر لنجاح الفرد في حياته الأسرية والاجتماعية. وقد يتأثر التوافق المهني بعوامل أو ظروف بعضها يرتبط بالمهنة نفسها ومدى إشباعها لحاجته وطموحاته، وبعضها يرتبط بالفرد نفسه.

لقد بين طه (2008) أن الإرضاء يتضح من إنتاجية العامل وكفايته ومن الطريقة التي ينظر إليه مشرفوه وزملاؤه، والمؤسسة التي يعمل فيها، كما يتضح سلبًا من غيابه وتأخيره، ومن عدم قدرته على البقاء في العمل لمدة مرضية من الزمن، ومن اتفاق قدراته ومهاراته لمتطلبات العمل.

وترى العامري (2002) أن التوافق المهني لمديرة المدرسة من المؤشرات المهمة لنجاحها في أداء مهماتها وواجباتها، إذ من غير التوافق المهني قد تضطرب مديرة المدرسة وتشعر بعدم الرضا الوظيفي، ومن ثم قد تصل إلى درجة عالية من الاحتراق النفسي، ولا سيما إذا كان عدم التوافق المهني مستمرا نتيجة ظروف العمل المادية والنفسية والاجتماعية السيئة. و يبدو أن التوافق المهني يعتمد كليا على ضغوط العمل وطبيعة المشكلات التي يواجهها الفرد، وبالمقابل هناك عوامل أخرى قد تساعد الفرد على هذا التوافق مهما واجه من ضغوط أو مشكلات قد تكون سماته الشخصية احد هذه العوامل، لان الشخصية المتوازنة أو الناضجة تمكن

صاحبها من تحمل الضغوط ومواجهتها باقتدار من دون أن تهتز شخصيته أو تضطرب، فضلا عن أنها تساعده على التكيف السوي مع المهنة.

لذا ترى الباحثة أن أي حالة من عدم التوافق المهني لمديرة المدرسة ربما يعود سببها إلى الظروف المرتبطة بالمديرة نفسها بشكل عام وليس لظروف المهنة فقط، وقد تكون عوامل ذاتية. كما أن هناك مجموعة من العوامل المؤثرة في التوافق المهني منها:

1. العوامل الحضارية والتكنولوجية: يؤثر في التوافق المهني للفرد ما يغشى حياته اليوم من تغيرات حضارية وتكنولوجية تزعزع أمنه واستقراره النفسي، وتجعله يتأرجح بين الأمل واليأس، والرضا والقنوط، كما أنها تحبطه، وتخنق شخصيته، وتشيع فيها الاضطرابات النفسية على اختلاف أنواعها، ولقد أدت التكنولوجيا إلى تغيرات هامة في الكيان الاجتماعي نتيجة لقلة الحاجة إلى العمل اليدوي وزيادة معدلات الإنتاج وتحول المجتمع الريفي إلى مجتمع صناعي، مما أوجد خلافًا نوعيًا بين العقلية الصناعية والعقلية الزراعية، فتعددت مطالبها ومشاكلها، واختلف أسلوب تفكيرها (عوض، 1996).

2. العوامل الشخصية، ويصنفها الشافعي (2002) إلى:

- الحالة الصحية: وأساسها فسيولوجي، فأي خلل في التكوينات الجسمية يؤدي إلى خلل في وظائفها، وليس من شك أن الخلل كلما كان كبيرًا كان تأثيره أعمق وأوسع مدى إذا امتد إلى الوظائف النفسية المختلفة، ذلك أن التكوين الفسيولوجي ليس منفصلاً عن التكوين النفسي، بل إنهما معًا يكونان وحدة متكاملة.
- الحالة النفسية المزاجية والاضطرابات الانفعالية والنفسية والصراع والقلق والإحباط...الخ.
- السمات الشخصية: استعداداته للعمل وميوله ورغباته وطموحه ومستوى اقتداره.

3. التوجيه المهني:

يقصد بالتوجيه المهني مساعدة الفرد على فهم نفسه ومشكلاته أيا كان نوعها، وعلى أن يفهم البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها حتى يكون أكثر إنتاجاً واستغلالا لإمكاناته وإمكانات البيئة التي يعيش فيها، وأكثر قدرة على الاعتماد على نفسه وحل مشاكله المستقبلية.

ويعد التوجيه المهني العملية المعينة للفرد على اختيار مهنه تناسبه، وعلى إعداد نفسه لها وعلى الالتحاق بها وعلى التقدم فيها. ويصعب على الفرد أحيانا أن يقوم باختيار عملة اختيارا سليما، أما لجهله بالإعمال المختلفة وما تتطلبه من قدرات ومهارات خاصة، وإمّا لجهله بنفسه وبما لديه من قدرات واستعدادات، ويصبح الفرد في حاجة إلى مساعدة المختصين النفسيين في التوجيه المهني لتوجيهه الى الأعمال التي تكون أكثر ملاءمة له (الزبيدي، 1991).

4. الاختيار المهني:

يهدف الاختيار المهني الى اختيار أحسن الأفراد لعمل معين لضمان قدر كاف وجيد من الإنتاج وبأقل جهد، مما يحقق لدى الأفراد توافقاً مهنياً جيداً، بحيث يكون أقل عرضة لسوء التوافق، فكثير من الناس يختارون مهنهم نتيجة لرغبات طارئة، أو تحت ضغط الوالدين وتقاليد الأسرة، حيث أن اختيار المهنة في الوقت الحاضر لم يعد وسيلة لمجرد كسب الرزق، بل أصبح وسيلة لإرضاء كثير من الدوافع والحاجات النفسية للفرد كالحاجة الى الأمن والحاجة الى التقدير الاجتماعي والحاجة الى التعبير عن الذات.

ويرى الزبيدي (1991)، أن الذكاء عنصر أساسي في اختيار المهنة وتحديد كفاءة الفرد فالأفراد الأذكياء يميلون الى اختيار المهن التي تتطلب تدريبا يتناسب مع رغباتهم وكفاءاتهم، في حين أن الأقل ذكاء تكون اختياراتهم غير واقعية؛ إما بحثاً عن شهرة أو سمعة عالية دون أن يكونوا مؤهلين لها، كما أن الميول له تأثير في الاختيار المهني، وكلما كان المرء أكثر استمتاعا بعمله كان أكثر نجاحا فيه.

5. ظروف العمل:

تلعب بيئة العمل دوراً هاماً في إنتاجية العامل وإخلاصه لعمله، وفي رفع الروح المعنوية لديه. وتؤثر فعلا في صحته ورفاهيته وراحته. ويقصد بظروف العمل الظروف الاجتماعية التي تحيط به في عمله كالإضاءة والضوضاء والحرارة والرطوبة والتهوية وساعات العمل. إنّ تحسن هذه الظروف يؤدي الى رفع مستوى الإنتاج وشعور الفرد بالأمان وإزالة عوامل الضجر والملل والتعب عنه. ويلاحظ أن الأخلاقيات والقيم السائدة بين الأفراد داخل المؤسسة قد تؤثر في التوافق المهني للفرد بشكل كبير (ربيع ،2010).

ويرى طه (2008) أن تحقيق التوافق المهني للعامل يتطلب تحسين توافقه مع مكونات بيئته في العمل التي تتمثل بمجموعة من العلاقات وهي:

أ. علاقة العامل بمهنته:

من الضروري وضع العامل المناسب في المكان المناسب الذي يتناسب مع إمكاناته وقدراته المهنية عامه، وأن يكون قائماً على اختيار مهني وتوجيه مهني سليمين، وأن أي فشل في تحقيق ذلك ستسبب في ترك الكثيرين لعملهم وانتقالهم إلى غيره، فالعامل الذي ينتقل من حرفة إلى أخرى في أوقات قصيرة، ويعجز عن الاستقرار في حرفة معينة هو ذلك العامل الذي لم يصادف العمل الذي يناسبه منذ البداية، ويشعر باليأس والخيبة، وينتج عن ذلك تحول سلوكه الى سلوك عدواني في علاقاته مع زملائه، ومع المؤسسة نفسها، ومع نفسه، وهو بحاجة دائمة لإعادة التوافق مع الهيئات والأعمال والظروف الجديدة. هذا بالإضافة إلى ما يعود على المؤسسة من نفع كبير إن هي أحسنت وضع الرجل المناسب في المكان المناسب الأمر الذي يزيد الإنتاج (النحاس، 2008).

ب. علاقة العامل بنظام المؤسسة:

فالعامل المتوافق توافقًا حسنًا مع عمله عادة ما يكون على علاقة حسنة مع النظام والهيئات الإدارية للمؤسسة، ولعل الخبير بشكاوى العمال وما يقومون به من مشاغبات يدرك أن أغلبها تصدر عن الفاشلين في أعمالهم، فالعامل الذي لا يجد الرضا النفسي يتزعم المتمردين والقائمين بالإضرابات داخل المؤسسة، وبذلك ينجح في صرف غيره عما فشل هو فيه ويرضي اعتباره لذاته، لذلك فإنّ على المؤسسة أن تقوم بدراسة الأسباب الحقيقية التي تؤدي إلى سوء العلاقة بين العامل ونظام المؤسسة وهيئاتها الإدارية وتحاول جادة العمل على إزالتها (طه، 2008).

ت. علاقة العامل بالرؤساء:

ينبغي على المؤسسة أن تحرص على إقامة علاقات جيدة بين الرؤساء والمرؤوسين، وأن تعمل على غرس روح التعاون التي تخلق علاقة نفسية صحية جيدة بين المشرف والمرؤوسين، وتشيع روح الثقة المتبادلة في جو المؤسسة، وأن تحرص على العدالة في تطبيق قوانين المؤسسة ولوائحها عليهم تطبيقًا مرنًا، فالإشراف الجيد يقوم على التوجيه والتدريب والابتعاد عن التهديد، كما يقوم على إتاحة الفرصة للمرؤوسين للمبادرة وتقديم المقترحات لتحسين الأداء (ربيع، 2010).

ث. علاقة العامل بزملائه:

يساعد جو العمل المتصف بالعلاقات الإنسانية الجيدة على قلة شكاوى المرؤوسين، حيث تكون اللغة السائدة هي لغة التفاهم. فالعلاقات الإنسانية الجيدة والفعالة تعني دائما إنتاجية مرتفعة من جانب المرؤوسين، ونجد أن علاقات العمل إذا سادها التوتر والاضطراب انعكس على إنتاجية العامل كماً ونوعاً، وتعد علاقة الفرد بزملائه عاملاً مهمًا وفعالاً وتساعد الأفراد على تحقيق التوافق المهني (النحاس، 2008).

ويرى غالي وبسيسو (2009)، أن العلاقة الحسنة بين العاملين تشعر الفرد بالارتياح في عمله والرضا عنه، وبالتالي يتحقق له التوافق الجيد مع عمله، حيث أن هناك العديد من المميزات السلوكية التي توفر علاقة جيدة بين الرئيس والمرؤوسين، وتشجع روح الثقة المتبادلة بينهم ومنها تقدير المرؤوسين واحترامهم واستخدام المرونة في تطبيق اللوائح.

ج. علاقة العامل بظروف العمل:

تتعدد الظروف البشرية للعمل والتي تؤثر على الإنتاج مثل الدافعية والروح المعنوية وعدد ساعات العمل في اليوم وفي الأسبوع، وفترات الراحة حيث لها مردود إيجابي على الإنتاج ونظام الوردية، لذا ينبغي أن توفر المؤسسة بيئة عمل مناسبة للعامل تساعده على التوافق ورفع معدلات الإنتاج وزيادة رضاه عن عمله (ربيع، 2010).

ح. علاقة العامل ببيئته خارج المؤسسة:

ليس العامل عضوًا في مؤسسة العمل فحسب، بل هو عضو في جماعات كثيرة متعددة الأهداف ووجهات النظر، ويختلف مركزه في كل منها عن مركزه في الأخرى اختلافًا كبيرًا، فهو عضو في أسرته الصغيرة التي تتكون من زوجته وأولاده، وشخصيته هنا المسيطر والمسؤول الذي يعتمد عليه باقي الأفراد، وهو عضو في أسرته الكبيرة التي تتكون من والده ووالدته وباقي الأشقاء، وشخصيته هنا تتراوح بين السيطرة والخضوع بقدر ما بينه وبين كل فرد من هذه الجماعة من علاقات. ثم هو فرد في جماعة الشارع أو النادي أو المسجد أو المقهى أو الأصدقاء، وهكذا فهو محتاج في كل هذه الجماعات لدرجة كافية من التوافق النفسي حتى يكون قادرًا على التعامل مع هؤلاء الأفراد، ويكوّن معهم علاقات صحية خالية من الشذوذ. ويصادف العامل صعوبات شخصية متنوعة في سبيل الحصول على هذا التوافق، وبقدر نجاحه في التغلب على هذه الصعوبات يشعر العامل بالراحة النفسية التي تنعكس مظاهرها على حياته وأهمها العمل (الشافعي، 2002).

خ. وضع العامل المناسب في المكان المناسب:

يتطلب تكيف العامل مع عمله التعرف على ميوله وقدراته واتجاهاته وذلك عن طريق اختبارات الذكاء وقياس الميول والقدرات والاختبارات النفسية والاختبارات الشخصية، والتعرف على نوع العمل ومواصفاته ومتطلباته؛ لكي يتسنى للعامل أن يوجه للعمل الذي يناسبه ويتفق وميوله وقدراته مما يجعله محبا لعمله شاعرا بالرضا والسعادة ويؤدي الى حسن التكيف (الزبيدي، 1991).

إن رضا الفرد ينتج عن حصوله على العوائد التي تتلاءم مع توقعاته، والعمل على تقوية ولاء الأفراد لمؤسساتهم، وبذل الجهود من أجل المحافظة على استمرارها، وأن تهيئ المؤسسة لهم الفرص للإنجاز الذاتي عندما تعطيهم الصلاحيات ضمن المؤسسة.

ولتحقيق التوافق المهني ترى الباحثة أنه ينبغي تحليل ظروف العمل والعامل ومعرفة مدى مواءمة الأعمال لمن توكل إليهم، واستخدام المقابلات الشخصية والاختبارات المناسبة، وإشراك الموظف في اتخاذ القرارات كل ذلك يساعد في رفع الروح المعنوية ويحقق التوافق المهني.

التمكين الإداري:

يرى السكارنه (2009) أنه يمكن إرجاع جذور نظرية تمكين العاملين إلى أفكار مدرسة العلاقات الإنسانية التي برزت إلى الوجود بوصفها رد فعل لإهمال الجانب الإنساني في معادلات العمل التي تبنتها مدرسة الإدارة العلمية التي قادها المهندس الصناعي فريدريك تايلور في الولايات المتحدة الأمريكية في نهاية القرن التاسع عشر إن نظرية تمكين العاملين عن طريق تفويض المزيد من السلطة التنفيذية لهم وإشراكهم في صنع قرارات العمل إنما هي مرحلة متقدمة من أفكار المدرسة الإنسانية.

إن فكرة تمكين العاملين أو إشراكهم في إدارة المؤسسة وصنع قراراتها تصب في اتجاه زرع الثقة في نفس الموظف وإشعاره بأنه عامل مهم في تحقيق أهداف المؤسسة ونمائهـا، وأن العاملين على اختلاف مواقعهم إنما هم شركاء في رسم رسالة المؤسسة.

وللإدارة الحديثة أساليب وأوجه متعددة، ركزت في مجملها على طرح مفاهيم متطـورة للتعامل ضمن منظومـة العمـل الإداري. ومـن هـذه المفـاهيم الحديثـة مفهـوم التمكـين "Empowerment"، وهو مفهوم بدأ طرحه منذ فترة، إذ بدأ ينتشر لتعزيز جهود الجودة الشاملة في المؤسسات.

وهذا المفهوم مشتق من كلمة Power، أي القوة، وإذا تُرجم إلى العربيـة، فإنـه يعنـي التمكين، وعندما يُعرّف التمكين كمفهوم إداري، فغالبية التعاريف تتفق على أن التمكين يخـتص بمنح الموظف السلطة المتعلقة بالأعمال والموضوعات ضمن تخصصه الوظيفي، وتحريره من الضبط المحدد عن طريق التعليمات، ومنحه الحرية لتحمل مسؤولية آرائه وقراراته وتطبيقاته.

تعريف التمكين الإداري:

ظهرت تعريفات كثيرة لمفهوم التمكين الإداري في علوم الإدارة وتم تناولها من وجهـات نظر مختلفة.

وتعرّف أبو بكر (2000، ص. 61) التمكين الإداري "بأنه منح الموظفين درجه مناسـبة من حرية التصرف ودرجة من الاستقلالية في أداء المهام الموكلة إليهم مع تزويدهم بالمعلومات اللازمة، ليكونوا مسؤولين عن اتخاذ القرار، وتنفيذه بالطرق التي ترضي المجتمع بمـا يحقـق أهداف المؤسسة".

وعرفه أفندي (2003، ص. 28) "بأنه إعطاء المديرين سلطة أوسع في ممارسة الرقابة والمسؤولية وفي استخدام القدرات من خلال التشجيع على اتخاذ القرارات، وتحقيق المشاركة الفعلية في إدارة المدرسة التي يعملون بها بالشكل الذي يساعد على خلق التفكير الإبداعي، وتحمل المسؤولية وخلق الرقابة الذاتية".

وعرفه الطراونة (2006، ص. 20) " بأنه إستراتيجية تنظيمية تهدف إلى إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات ومنحهم الحرية لأداء العمل بطرقهم من غير تدخل مباشر من الإدارة مع توفير الموارد كافة وبيئة العمل المناسبة لتأهيلهم سلوكيا ومهنيا لأداء العمل مع الثقة التامة بهم".

وعرفه الدوري (2009، ص. 27) "بأنه العملية التي يقوم المديرون من خلالها بمساعدة العاملين على اكتساب المهارات والسلطة التي يحتاجونها لاتخاذ القرارات التي تؤثر فيهم وفي عملهم".

أما الساعدي (2011، ص. 170) فيرى أنه " يعني منح العاملين ما يكفي من السلطة والقوة والموارد وحرية العمل لتجعل منهم إفراد قادرين على خدمة المؤسسة بفاعلية".

وترى الباحثة أن التمكين الإداري هو فلسفة إدارية تبلورت حديثاً في الفكر الإداري نتيجة التحول من التحكم والأوامر إلى مشاركة العاملين في التنمية والتدريب والتخطيط والرقابة على مهام وظائفهم، ويعد مدخل تمكين العاملين أحد المداخل الحاكمة لتحسين الجودة وتحقيق الرضا وزيادة الإنتاجية.

أهداف التمكين:

لقد ازدادت أهمية عملية التمكين الإداري في نهاية القرن العشرين، لما شهدته البيئة الخارجية من تقدم تكنولوجي، فالمؤسسات الإدارية تعمل الآن نفس العمل بأفراد أقل، ولذلك فإنها بحاجة لتسهيل الفرص لكل فرد في أي مؤسسة ليساهم بأكبر قدر في تحقيق أهدافها، ولا يمكن للمؤسسة من تحقيق أهدافها دون مشاركة العاملين فيها، فالمؤسسة بحاجة إلى كل معلوماتهم وخبراتهم ومهاراتهم وجهدهم المشترك من أجل تحقيق أهدافها. ويعد التمكين عاملاً أساسياً لنجاح المؤسسات كونه يسهم في رفع معنويات العاملين ورضاهم، ولعل السبب الذي يدفع المؤسسات إلى تشجيع التمكين لأنه يحسّن من القرارات المؤسسية، ويمنح العاملين فرصة تحسين مهاراتهم في صنع القرار والاستعداد لمستويات أعلى من المسؤولية، وذلك من خلال الفرّق التي تساعد في تعزيز العمل بروح الفريق. ويساهم التمكين في تقليل الأخطاء، وإطلاق قدرات الأفراد الإبداعية ،وتحسين مستوى الجودة في الأداء وتنمية الشعور بالمسؤولية وارتفاع الدافعية وولاء الفرد للمؤسسة وزيادة الإنتاج (اندراوس، 2008).

وترى الباحثة أن كل مؤسسة ترغب في النجاح وتضع أمامها أهدافاً منشودة؛ عليها أن تتجنب حصر بناء الأهداف وتحقيقها في شخص واحد، وعليها التخطيط لكل مرحلة من مراحل تطورها، كما أن التجربة أظهرت أن احتكار السلطة وحصر اتخاذ القرار في جهة واحدة يؤثر بشكل كبير على الإبداع والابتكار.

فوائد التمكين الإداري:

إنّ التمكين الإداري يُعّد إستراتيجية منظمة ومهارة جديدة ، تهدف إلى إعطاء العاملين الصلاحيات والمسئوليات والحرية في أدائهم للعمل دون تدخل مباشر من الإدارة، وإلى توفير الموارد وبيئة العمل المناسبة لتأهيلهم مهنياً ومسلكياً (ملحم، 2006).

ويعمل التمكين الإداري على زيادة الصلاحيات والمسؤوليات للقادة، وزيادة والقدرة على حل المشاكل التي تواجههم، وزيادة القدرة التنافسية، وارتفاع القدرات الابتكارية، وتحسين نوعية الخدمة التي تقدمها المؤسسات التربوية للبيئة المحيطة وجودتها، وارتفاع دافعية ولاء الفرد للمؤسسة وضمان فعاليات المؤسسات التربوية واستمرارها في خدمة المجتمع، وزيادة فاعلية الاتصالات وإيجاد العلاقة المتينة بين أطراف العملية التربوية من خلال نمط الاتصال الفعال وتمكين المديرين من تحديد المعلمين الموهوبين والمبدعين، والانفتاح المباشر والثقة المتبادلة بين الإدارة والمجتمع المحلي من خلال الاستفادة من توجيهات أولياء أمور الطلبة حول جودة التعليم أو الخدمة المقدمة. وبالنسبة للفرد فان التمكين يحقق له العديد من الفوائد منها: إشباع حاجاته من تقدير وإثبات للذات، وارتفاع ولائه للمؤسسة وزيادة الدافعية عنده ، وتنمية الشعور بالمسؤولية، وارتفاع مقاومة الفرد لضغط العمل (ملحم، 2006).

ويبين الأفندي (2003) أن أسباب اللجوء إلى التمكين الإداري بسبب حاجة المؤسسة الى مواكبة الظروف والمتغيرات الطارئة، وتقليل عدد المستويات الإدارية في الهيكل التنظيمي، وضرورة الاستغلال الأمثل للموارد المادية والبشرية، وإطلاق قدرات الأفراد الإبداعية، وتقوية جوانب الرضا والانتماء والتحفيز.

ويشير الدوري (2009) إلى أن التمكين الإداري يعزز الشعور الإيجابي لدى المديرين ويزيد الإحساس بالتوازن الشخصي والمهني والرضا الوظيفي لديهم، ويحسنّ من القرارات المؤسسية ويسهم في جودتها، كما ويحقق زيادة النفوذ الفعال للأفراد وفريق العمل بإعطائهم المزيد من الصلاحيات لأداء مهامهم، والقدرة على حل مشاكل العمل، واستغلال الكفاءة التي تكمن داخل الأفراد استغلالاً كاملاً. ويجعل الأفراد أقل اعتمادا على الإدارة في إدارة نشاطهم

ويعطيهم السلطات الكافية، ويسهم في زيادة إنتاجية المؤسسة لكونه يسهم في تطـور قابليـات العاملين وزيادة رضاهم وتمسكهم بالمؤسسة، إلا أن أهمية التمكين تـأتي مـن خـلال كونـه ضروريًا لمواكبة التغيرات الحاصلة في البيئة المحيطة بالمؤسسة بمرونة عاليـه يمكنهـا مـن التكيف السريع.

أبعاد التمكين:

لقد حدد لاشلي وماك قولـدرك (Lashely & Mc Goldrich, 1994) خمـسة أبعـاد للتمكين هي:

البعد الأول: المهمة: يهتم هذا البعد بحرية التصرف للفرد الذي تم تمكينه من أداء المهام التـي وظف من أجلها وإلى أي مدى يسمح له من تفسير الجوانب الملموسة وغيـر الملموسـة فـي المؤسسة كرضا العاملين على سبيل المثال.

البعد الثاني: تحديد المهمة: يأخذ بعين الاعتبار مقدار الاستقلالية المسؤول عنها الموظـف أو مجموعة الموظفين للقيام بمهام عملهم، وإلى أي مدى يتم توجيههم أو يحتاجون للحصول علـى إذن لإنجاز المهام التي يقومون بها، وإلى أي درجة توضح سياسات وإجراءات المؤسـسة مـا يجب القيام به، ومن ثم إعطاء الفرصه للموظفين للقيام بإنجاز المهام، وإلـى أي مـدى هنـاك تضارب بين مسؤولية الاستقلالية والأهداف المرسومة من قبل المديرين لتحقيق الأداء الفعال.

البعد الثالث: السلطة: إن أولى الخطوات في التبصر والتعمق في مفهوم التمكين يرتكـز علـى دراسة مفهوم القوة وكيفية تأثيرها على التمكين، سواء أكانت من وجهة نظر القيادة أم العـاملين على حد سواء.

حيث يأخذ بعد القوة بعين الاعتبار الشعور بالقوة الشخصية التي يمتلكها الأفراد نتيجة تمكينهم. ما المهام التي يقوم بها الأفراد الممكنين؟ وإلى أي مدى تكون السلطة التي يمتلكها الفرد محددة في المهام ؟ وإلى أي مدى تقوم الإدارة بجهود لمشاركة العاملين في السلطة وتعزيز شعورهم بالتمكين ؟

البعد الرابع: الالتزام: يأخذ بعين الاعتبار اكتشاف الافتراضات عن مصادر التزام الأفراد والإذعان التنظيمي لأسلوب محدد للتمكين. ويتصل بُعد الالتزام بالمواضيع المتصلة بزيادة التحفيز من خلال توفير احتياجات الفرد للقوة والاحتياجات الاجتماعية، وزيادة الثقة بالنفس.

البعد الخامس: الثقافة: يتمثل هذا البعد في مدى قدرة ثقافة المؤسسة على تعزيز الشعور بالتمكين، وإلى أي مدى يمكن وصف الثقافة كبيروقراطية موجهة للمهمة والأدوار أو التحكم. فالثقافة التنظيمية التي توصف بالقوة والتحكم من غير المحتمل أن توفر بيئة ملائمة لنجاح التمكين. بل على الأرجح قد تشكل عائقاً له. وينطبق ذلك على مختلف المستويات الإدارية، وليس فقط على مديري المدارس، بل تمتد أيضا لتشمل المعلمين والمؤسسة التربوية ككل.

آلية تحقيق التمكين للعاملين:

يرى العجمي(2005) أن وهناك الكثير من المدخلات المدرسية التي تؤثر في تقدم مديري المدارس، ويمكنهم التغلب عليها عن طريق الابتعاد عن نظام الإدارة التقليدية التي تحد من دور المديرين والمعلمين في المؤسسات التربوية، والعمل بروح الفريق بين المعلمين في المؤسسات التربوية. ومسايرة الأساليب الإدارية الحديثة، ورفع كفاءة المعلمين وانفتاح مناخ العمل بالمدرسة من خلال الحد من كثرة اللوائح والتعليمات التي تصدرها الوزارة والمديريات والتي تسد طريق التجديد أمام الإدارة المدرسية والمدرسة، وإدخال تكنولوجيا التعليم الى المدارس.

إن تقوية نظام الاتصال داخل المؤسسات التربوية يسمح بحرية التصرف، وبالتالي يزيد الإبداع، ويزيل المعيقات التي تواجه المديرين أثناء عملهم، ويعطى جانباً من الاهتمام والتقـــدير للمديرين، وتفويض الصلاحيات لهم لتحقيق أهداف المؤسسة (الساعدي، 2011) .

وترى الباحثة – في ضوء المستجدات وظهور النظريات الحديثة في الإدارة، – أن هنـــاك حاجة الى التركيز على تمكين مديري المدارس من خلال الدورات والتدريب وإعطائهم المزيد من الصلاحيات لكي يتسنى لهم القيام بكافة الأعمال الإدارية المنوطه به. لأن إخفاق المؤسسات غالباً ما يكون سببه الافتقاد للقيادات الرشيدة ذات الكفاءة العالية.

الدراسات السابقة:

أشارت نتائج المسح المكتبي للأدبيات والدراسات السابقة إلى عدم وجود دراسات – حسب علم الباحثة– تتعرض بشكل مباشر إلى علاقة التوافق المهني بالتمكين الإداري، لذلك حاولت الباحثة توظيف الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية لتحقيق أهدافها وتم عرض الدراسات السابقة عرضا موجزا معتمدة التسلسل الزمني في عرضها:

أولاً: الدراسات التي تتعلق بالتوافق المهني:

قامت بام (Pam, 1989) بدراسة هدفت إلى معرفة علاقة التوافق المهني بالمكافآت والقيم لدى أعضاء هيئة التدريس في المرحلة الثانوية في شمال بريطانيا، وتكونت عينة الدراسة من (686) مدرسا ومدرسة، واستخدمت مقياس التوافق المهني ومقياس القيم اللذين أعدهما لأغراض الدراسة، وبعد تطبيق هذين المقياسين على عينة الدراسة وتحليل البيانات إحصائيا كان من أهم نتائجها: وجود علاقة دالة إحصائياً بين التوافق المهني وبين القيم والمكافآت، وأن الفروق في هذه العلاقة بين الذكور والإناث لم تكن دالة إحصائياً.

وأجرت عثمان (1999) دراسة هدفت الكشف عن علاقة التوافق المهني بموقع الضبط عند معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة تعز في اليمن، وتكونت عينة الدراسة من (272) مدرساً ومدرسة، واستخدمت مقياسي التوافق المهني وموقع الضبط من إعداد الباحثة، وبعد تطبيقهما على أفراد العينة، وتحليل البيانات إحصائياً. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين التوافق المهني وموقع الضبط، وكان الفرق لصالح الإناث.

وقام السمادوني (2001) بدراسة هدفت التعرف على نسبة الذكاء الوجداني للمعلم ودرجة توافقه المهني في المرحلة الثانوية، كما هدفت إلى معرفة أثر جنس المعلم والتخصص الأكاديمي والخبرة بالتدريس على درجة توافقه المهني. وقد تكونت عينة الدراسة من (360)

معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية بمحافظة الغربية في مصر. وأسفرت الدراسة عـن النتـائج الآتية: وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين درجات أفراد العينة على مقياس الـذكاء الوجداني ودرجاتهم على مقياس التوافق المهني، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في درجة توافقهم المهني متمثلة في الرضا الذاتي والتوافق النفسي وكفاءتهم أو نموهم المهني والدرجة الكلية وفقاً للتخصص الأكاديمي وأيضاً سنوات الخبرة بالتدريس، كمـا أشارت نتائج الدراسة إلى أن تفاعل الجنس مع التخصص الدراسي له أثر على النمو المهني للمعلم بينما لم يظهر أثر هذا التفاعل على الأبعاد الفرعية الأخرى للتوافق المهني ولا على الدرجة الكلية.

قام النداوي (2006) بدراسة هدفت قياس التوافق المهني لدى العـاملين فـي مؤسـسات العراق وإيجاد العلاقة بين متغير الشخصية المتقلبة والتوافق المهني، وتكونت عينة الدراسة من (400)، موظف وموظفة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من أربع وزارات في العراق، وتحقيقا لتلك الأهداف قام الباحث بتطبيق مقياس الشخصية المتقلبة الذي تم بناؤه ومقياس التوافق المهني الذي تم تبنيه. وبعد معالجة البيانات إحصائيا توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أن الموظفين والموظفات يتصفون بضعف التوافق المهني، كما ظهـر أن هنـاك علاقـة عكسية بين الشخصية المتقلبة والتوافق المهني، ووجد أن الذكور أكثر توافقاً من الإنـاث مـن الناحية المهنية.

وقامت أبو هدروس (2007) بدراسة هدفت التعرف على مستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين بقطاع غزة، وعلاقته بمستوى الأداء التدريسي والتوافق المهني، وقد تكونـت عينـة الدراسة من (22) معلماً ومعلمة من العاملين في المدارس الحكومية والمدارس التابعـة لوكالـة الغوث، موزعين على(7) مدارس مختلفة، استخدمت الباحثة في دراستها ثـلاث أدوات هـي: مقياس الاحتراق الوظيفي، ومقياس التدريس، ومقياس التوافق المهني. وأسفرت الدراسـة عـن

النتائج الآتية: عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الاحتراق الوظيفي تعزى لمتغير (الجنس، ونوع المؤسسة التعليمية، ومستوى المرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة، والمؤهل الدراسي)، كما دلت النتائج على عدم وجود علاقة دالة بين مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى الأداء التدريسي، بينما وجدت علاقة داله سالبة بين مستوى الاحتراق الوظيفي ومستوى التوافق المهني.

وأجرت أبو غالي وبسيسو (2009) دراسة هدفت التعرف على العلاقة بين التوافق المهني وأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة والتعرف على مستوى التوافق المهني لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، والكشف عن الفروق في مستوى التوافق المهني لدى المديرين تبعاً لمتغير الجنس. وتكونت عينة الدراسة من (120) مديراً ومديرة في المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مستوى جيداً للتوافق المهني لدى مديري المدارس الثانوية، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي ومنخفضي مستوى التوافق المهني في استخدام كل من أسلوب التعاون والتسوية لصالح مرتفعي التوافق المهني، بينما لا توجد فروق في مجالات التجنب، المنافسة، الاسترضاء والدرجة الكلية بين مرتفعي ومنخفضي مستوى التوافق المهني، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق المهني بين مديري المدارس تعزى لمتغير الجنس.

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بالتمكين الإداري:

قام ملفن (Melvin, 1993) بدراسة هدفت التعرف على العلاقة بين إعادة هيكلة المدارس والتمكين. وقد استخدم في ذلك تسع حالات مقارنة تمت في مدارس الولايات المتحدة، وقد أشارت الدراسة إلى أنه خلال العقد الماضي ظهر اهتمام شعبي كبير بجودة التعليم في الولايات المتحدة، وقد قيل الكثير حول إعادة هيكلة المدارس العامة والحاجة إلى التغيير، إذا ما

أرادت المدارس تقديم تعليم عالي الجودة لجميع الطلاب، وكـــان تمكــين الطـــلاب هـــو أحـــد المقترحات الهادفة إلى تحقيق التغيير في المدارس، ولكن ليس هناك سوى القليل مـــن البيانـــات التجريبية حول كيفية تطبيق عملية التمكين في المدارس. وحاولت الدراسة تحليل كيفية ظهور عملية التغيير في تسع مدارس كانت مشاركة في مشروع امتد إلى ثلاث سنوات وحمـــل اســـم المنطقة التعليمية الممكنة، وكانت هذه المدارس تتوزع في سبع ولايات وتمثل مقطعا عرضـــيا للمدارس الابتدائية والثانوية، وكان عدد المدارس الابتدائية خمس مدارس (واحدة منها خاصة)، وأما عدد المدارس الثانوية فكانت أربع مدارس، وأشارت تحليلات الحالة الداخلية (داخل الحالة نفسها) وفيما بين الحالات إلى صعوبة تحقيق التغيير وظهرت ثلاث فئات من المدارس: مدارس الفرصة ومدارس المأوى، ومدارس اللافرصة، واشتملت القضايا الأساسية المتعلقـــة بـــالتمكين على القيادة التي تمنح للأفراد الحرية الضرورية لصنع القرارات، وأشارت النتائج إلى أن البيئة المدرسية يجب أن تكون داعمة للإقدام على المجازفات، وإلى جانب البيئة التي تـــسمح للكـــادر بالمشاركة في صنع القرارات هناك حاجة لإيجاد الاتصالات الجيدة وبناء الثقة وخلق رؤية حول كيفية تحقيق رسالة المدرسة.

قام باستيان (Bastian, 1995) بدراسة في جامعة تكساس هدفت إلى توســيع القاعـــدة المعرفية من خلال تقديم أمثلة تجريبية عن سلوكيات المديرين التمكينية، ومعوقـــات التمكـــين، والعوامل التي تؤدي إلى إجهاد المديرين في المدارس الديمقراطية، اســـتخدم الباحـــث طريقـــة البحث النوعي، وتكونت عينة الدراسة من (40) مديراً من مدارس ديمقراطية تمثـــل منـــاطق ريفية، وحضرية، وفي الضواحي، وقد أشارت الدراسة في نتائجها إلى وجود: أنواع معينة من

سلوكيات المديرين التمكينية: نمذجة الاحتواء (استيعاب الجميع) والتعـاون وخدمـة المجتمـع، وتبادل المعلومات مع الآخرين، وتسهيل التغيير، والربط بين التدريس والتعليم، وتمكـين قـادة الطلاب. ووجود بعض معوقات التمكين مثل: الوقت، والعزلة، والخـوف مـن الإقـدام علـى المجازفة، والشعور بالعجز والإحباط، كما دلت النتائج على وجود بعض عوامل الإجهاد مثـل: الوقت، وإدارة المدرسة بمصادر قليلة، والقيود المالية، والثقة بالآخرين، والحـوار والدراسـة الناقدة، ورفض المشاركة.

وأجرت فروت (Frot, 2003) دراسة في المؤسسة الكندية التكنولوجية هدفت إلى معرفة معنى التمكين لدى عينة مقصودة من مديري المدارس تكونت عينة الدراسة مـن (8) مـديرين يعملون في المدارس الحكومية، وقد تمت الدراسة باستخدام أسلوب المقابلة الفردية التي استمرت من 60-90 دقيقة، وتمت مراجعة هذه المعلومات وتحليلها لمعرفـة مـا الأمـور المفاهيميـة المشتركة بين المشاركين، وتم عمل اختبار صدق داخلي ومراجعة النتائج بعد تحليلها وترتيبهـا مع المشاركين للتأكد منها. وقد بينت نتائج الدراسة عدداً من النقاط المشتركة لمفهوم التمكـين، تتضمن القدرة على اتخاذ القرار والاستقلالية الفنية والمالية للمدير. كمـا بينـت الدراسـة أن المديرين يعتقدون بأن تمكينهم سينعكس بشكل ملحوظ ومباشر على أداء العاملين في المدرسـة بشكل عام وعلى العملية التربوية بكافة جوانبها بشكل خاص.

وقام الطراونة (2006) بدراسة هدفت التعرف على علاقة التمكـين الإداري وفاعليـة عملية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن من خلال استبانة طبقت على مديري المدارس الحكومية، وقد بينت الدراسة أن تصورات المديرين لأبعاد التمكين الإداري كان متوسطا، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية للجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في تصورات المديرين لمستوى متغير التمكين الإداري، ولمستوى متغير اتخاذ القرارات،

ووجود علاقة ايجابية بين التمكين الإداري وفاعلية عملية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الحكومية.

وقام القريوتي والعنزي (2006) بدراسة في الكويت هدفت التعرف إلى مستوى الشعور بالتمكن الوظيفي وعلاقة هذه النظرة بعدد معين من المتغيرات الديموغرافية وهي: جهة العمل، العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، والحالة الاجتماعية، وعدد سنوات الخدمة. وأجريت الدراسة على عينة طبقية عشوائية حيث تكونت من (455) شخصاً من فئة المديرين من مستوى الإدارة الوسطى في مختلف الأجهزة الحكومية والمؤسسات ذات الميزانيات المستقلة والهيئات الملحقة وقد دلت النتائج على توافر العوامل المعززة للشعور بالتمكن الوظيفي وأن هناك تفاوتاً في آراء أفراد العينة تعزى لمتغيرات (جهة العمل، والمستوى التعليمي، ومدة الخدمة، والعمر)، في حين لم يكن هناك أي دور لمتغير (الجنس أو الحالة الاجتماعية للموظف) في النظرة لأهمية العوامل المعززة للشعور بالتمكن.

كما قام كافيري (Kafeeari, 2007) بدراسة في بريطانيا هدفت الكشف عن مبادئ التمكين الإداري التي يرى فيها مديرو المدارس ومديراتها مدخلا لزيادة أدائهم الإداري وتفعيل صلاحياتهم. وتكونت عينة الدراسة من (213) مدير مدرسة حكومية ومديرة استجابوا لاستبيان تم إعداده خصيصا لأغراض الدراسة. وقد بينت الدراسة أن المديرين يرون أن إكسابهم حرية التصرف المسؤول والقدرة على اتخاذ القرار وامتلاك الموازنات الكافية والمشاركة التخطيطية سوف يكون له أثر كبير في تمكينهم وزيادة فعاليتهم الأكاديمية والإدارية والفنية.

وقام الفاضل (2009) بدراسة هدفت إلى معرفة علاقة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية بتطبيق مبادئ الجودة الشاملة في مدارس إقليم شمال الأردن من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (380) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية

العشوائية، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات وقد بينت الدراسة أن مستوى التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم شمال الأردن كان عالياً، ومستوى تطبيق مبادئ الجودة الشاملة لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم شمال الأردن كان عالياً، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على ممارسة التمكين الإداري لدى مديري المدارس بمجالاته تعزى للمؤهل العلمي والخبرة والجنس ، وبينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى إدارة الجودة الشاملة بمجالاته تعزى للمؤهل العلمي والخبرة والجنس.

كما أجرى طلافحة (2011) دراسة هدفت التعرف على دور مديريات التربية في تمكين مديري المدارس الثانوية في محافظة إربد من وجهة نظر مديري المدارس وعلاقته بفاعلية المدرسة من وجهة نظر معلميهم. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير أداتين (استبانتين) لجمع البيانات، الأولى: لقياس دور مديريات التربية في تمكين مديري المدارس الثانوية. والثانية: لقياس مستوى فاعلية المدرسة من وجهة نظر المعلمين. وقد تكونت عينة الدراسة من (113) مديراً ومديرة، و(580) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، وقد بينت الدراسة أنّ مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة إربد يتمتعون بدرجة تمكين متوسطة، وبينت وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين دور مديريات التربية في تمكين مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر مديري المدارس وعلاقة ذلك بفاعلية المدرسة من وجهة نظر معلميهم.

كما أجرى مسعود (2012) دراسة هدفت تحديد درجة التمكين الإداري وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية، وبيان أثر المتغيرات المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والتخصص الأكاديمي ، والمرحلة التعليمية، ومهارة استخدام الحاسوب، والتأهيل والتدريب والعمر). وقد تكونت عينة

الدراسة من (759) مديراً ومديرة في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد قام ببناء استبانة مكونة من قسمين تحتوي على (62) فقرة، القسم الأول: يتناول التمكين الإداري موزعا على أربع مجالات: المجال الشخصي، والإداري، والفني، والتدريب والتأهيل. أما القسم الثاني: فيتناول موضوع تطوير الأداء موزعا على أربع مجالات: المشاركة في صنع القرار، تفويض الصلاحيات، الاتصال والتواصل، وتقييم الأداء. وبينت الدراسة أن درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية للتمكين الاداري في محافظات شمال الضفة الغربية في مجمل الأداء كانت كبيرة جداً. كما اظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطيه إيجابية قوية بين التمكين الإداري وتطوير الأداء لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية. وبينت أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية لمحافظات شمال الضفة الغربية التمكين الإداري وتطوير الأداء تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، والتخصص الأكاديمي، والمرحلة التعليمية، ومهارة استخدام الحاسوب، والتأهيل والتدريب والعمر). وأظهرت وجود فروق ذات دلاله إحصائية في درجة امتلاك مديري المدارس الحكومية للتمكين الإداري في مجالات (الجانب الشخصي، والإداري، والفني، والتدريب والتأهيل ولمجال الكلي تعزى لمتغير التدريب والتأهيل ومتغير العمر).

التعقيب على الدراسات السابقة:

تبين من استعراض الدراسات السابقة التي تم تناولها في هذه الدراسة أن بعض الدراسات قد بحثت في علاقة التوافق المهني بالمكافآت والقيم كدراسة (Pam, 1989). وبعض الدراسات بحثت في علاقة التوافق المهني بموقع الضبط عند المعلمين كدراسة عثمان (1999) وبعضها عن الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم كدراسة السمادوني (2001)، وبعضها عن الشخصية المتقلبة وعلاقتها بالتوافق المهني كدراسة النداوي (2006)، وبعضها بحثت في مستوى الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين كدراسة أبو هدروس (2007)، وبعضها عن التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع، كدراسة أبو غالي وبسيسو (2009)، كما حاولت بعض الدراسات التعرف على العلاقة أعادة هيكلة المدارس والتمكين ومعوقات التمكين، ومفهوم التمكين، ومبادئ التمكين، والبعض الآخر تحدثت عن درجة ممارسة مفاهيم الثقة والتمكين لدى القيادات الأكاديمية، علاقة التمكين الإداري بمبادئ الجودة والبعض حول علاقة التمكين باتخاذ القرارات، وعلاقة التمكين بفاعلية المدرسة كدراسة (Melvin, 1993)، كدراسة (Bastian, 1995)، ودراسة (Frot, 2003)، ودراسة القريوتي والعنزي (2006)، ودراسة الطراونة (2006). ودراسة الفاضل (2009) ودراسة طلافحة (2011)، ودراسة المسعود (2012).

ولم تعثر الباحثة على أي دراسة تناولت التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات ذات الصلة بالآتي:

1. قدمت الدراسات السابقة بعداً معرفياً حول التوافق المهني والتمكين الإداري، حيث أسهمت هذه الدراسات في إثراء الجانب النظري للدراسة الحالية.
2. وقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة إذ اعتمدت الباحثة عند إعدادها الاستبانة على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة وتحديد العينة، واختيار المتغيرات وفي عرض وتفسير النتائج ووضع الاقتراحات والتوصيات وفي مقارنة نتائجها الدراسة الحالية وفي بيان جوانب الاتفاق والاختلاف بينها.
3. وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بما يلي:

هذه الدراسة تعد الأولى من نوعها على حد علم الباحثة في تناولها للتوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس.

ويمكن القول أن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة العربية والأجنبية في أنها تحاول الكشف عن العلاقة بين التوافق المهني والتمكين الإداري لدى مديرات مدارس مديرية التربية والتعليم في إربد لأولى، كما تختلف عن الدراسات السابقة بمجتمع الدراسة إلا أنها تلتقي مع الدراسات السابقة في بعض متغيرات الدراسة والمنهج المستخدم وطريقة اختيار عينة الدراسة.

وتتفرد هذه الدراسة عن غيرها من خلال الموضوع التي تطرقت له حول التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس في وزارة التربية والتعليم، خاصة بعد توجهات وزارة التربية والتعليم نحو تطبيق اللامركزية في المديريات التابعة لها، وما تسعى إليه في تطبيق مكونات برنامج التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي في منح مديري المدارس مزيدا من الصلاحيات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تضمن وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها، وأداتي الدراسة وطرق التحقق من صدقهما وثباتهما، ومتغيرات الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديرات المدارس في مديرية التربية والتعليم إربد الأولى، وعددهن (97) مديرة، منهن (63) مديرة مدرسة أساسية، و(34) مديرة مدرسة ثانوية (أكاديمية ومهنية) حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم لإربد الأولى للعام الدراسي 2012/2011م.

عينة الدراسة:

قامت الباحثة بأخذ مجتمع الدراسة كاملاً كعينة، بيد أنه تم استبعاد (17) مديرة من العينة بسبب عدم صلاحية الاستبانات الخاصة بهن لعدم اكتمال البيانات، وبهذا أصبحت العينة مكونة من (80) مديرة، وهن يشكلن (82%) من المجتمع الأصلي والجدول (1) يبين توزيع العينة.

الجدول (1)

توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية%
المرحلة التعليمية	أساسية	50	%62.50
	ثانوية	30	%37.50
المؤهل العلمي	بكالوريوس	35	%43.75
	دراسات عليا	45	%56.25
الخبرة في مجال العمل	أقل من 5 سنوات	15	%18.75
	من 5-10 سنوات	37	%46.25
	أكثر من 10 سنوات	28	%35.00
المجموع		80	% 100.00

أداتا الدراسة:

قامت الباحثة ببناء استبانتين الأولى لتقيس التوافق المهني لدى مديرات المدارس في مديرية تربية اربد الأولى، والثانية لتقيس التمكين الإداري لديهن انظر ملحق رقم (1):

1) مقياس التوافق المهني:

قامت الباحثة ببناء مقياس التوافق المهني لدى مديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية إربد الأولى، بهدف قياس مستويات التوافق المهني لديهن. وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وعلى النحو الآتي: (كبير جداً، وكبير، ومتوسط، وقليل، وقليل جداً)، وتكونت الاستبانة من (28) فقرة توزعت على أربعة مجالات بالتساوي، وهي: مجال الرضا الوظيفي، ومجال العلاقات الاجتماعية، ومجال أهمية العمل، ومجال الانجاز.

2) مقياس التمكين الإداري:

قامت الباحثة ببناء استبانة لقياس التمكين الإداري لدى مديرات المدارس الحكومية في مديرية تربية إربد الأولى، بهدف قياس مستويات التمكين الإداري لديهن. وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، وعلى النحو الآتي: (كبير جداً، وكبير، ومتوسط، وقليل، وقليل جداً)، وتكونت الاستبانة من (28) فقرة توزعت على أربعة مجالات بالتساوي، وهي: مجال التفويض الإداري، ومجال التحفيز وتطوير الشخصية، ومجال تنمية السلوك الإبداعي، ومجال الاتصال والتواصل.

صدق مقياسي الدراسة

للتحقق من صدق مقياسي الدراسة، قامت الباحثة بعرضهما على مجموعة محكمين وعددهم (10) من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في أقسام كليات التربية في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية، وقد طلب من المحكمين الحكم على جودة محتوى الفقرات، وإبداء الرأي في ما يلي:

- الصياغة اللغوية وسلامتها.
- مدى ملاءمة الفقرة للمجال التي اندرجت تحته.
- الدقة اللغوية.
- ما يرونه مناسباً سواء أكان بالحذف أم بالدمج أم بالإضافة.

وقد تم الأخذ بتوجيهات ومقترحات أعضاء لجنة التحكيم، حيث عُدلّت الصياغة اللغوية للعديد من الفقرات. واتفق (80 %) من المحكمين على إلغاء الفقرات التالية من المقياسين، بسبب عدم مناسبتها للمجالات أو التكرار وهي: (6، 7، 10، 17، 18، 19 ،21 ، 24، 29، 43,37,36,33 ،46 ،50 ،51 ،56، 57 ،61، 63، 65 ، 73 ،74، 78)

ثبات مقياسي الدراسة

للتحقق من ثبات مقياسي الدراسة، قامت الباحثة بحساب معاملات الثبات لهما، بطريقتين: الأولى طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قامت الباحثة بتطبيقهما على عينة استطلاعية مكافئة من خارج عينة الدراسة وعددها (22) مديرة من مديرية تربية بني كنانة ، وذلك بتطبيقهما مرتين وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني وقدره أسبوعان. وتم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث تراوحت معاملات الثبات لمقياس التوافق المهني للمجالات بين (0.84 – 0.91)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس الكلي (0.93)، وقد تراوحت معاملات الثبات لمقياس التمكين الإداري للمجالات بين (0.86 – 0.91)، وبلغت قيمة معامل الارتباط لمقياس الكلي (0.92). أما الطريقة الثانية، فقد استخدم فيها طريقة كرونباخ ألفا للتعرف على الاتساق الداخلي للفقرات، فتراوحت قيم معاملات الثبات لمجالات مقياس التوافق المهني بين (0.80 – 0.90)، و(0.91) للمقياس الكلي، وتراوحت قيم معاملات الثبات لمجالات مقياس التمكين الاداري بين (0.84 – 0.89)، و(0.88) للمقياس الكلي، وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة. والجدول (2) يوضح قيم معاملات الثبات للمجالات بطريقة الإعادة، وبطريقة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي.

الجدول (2)

قيم معاملات ثبات الإعادة والاتساق الداخلي لكل مجال من مجالات المقياسين

المقياس	المجالات	عدد الفقرات	قيم معاملات الثبات	
			بيرسون	ألفا كرونباخ
مقياس التوافق المهني	الرضا الوظيفي	7	0.86	0.82
	العلاقات الاجتماعية	7	0.84	0.80
	أهمية العمل	7	0.91	0.90
	الانجاز	7	0.90	0.89
	مقياس التوافق المهني ككل	28	0.93	0.91
مقياس التمكين الإداري	التفويض الإداري	7	0.89	0.85
	التحفيز وتطوير الشخصية	7	0.86	0.84
	تنمية السلوك الإبداعي	7	0.90	0.89
	الاتصال والتواصل	7	0.91	0.85
	مقياس التمكين الإداري ككل	**28**	**0.92**	**0.88**

تصحيح مقياسي الدراسة:

تم استخدام مقياس ليكرت (Likert) ذي التدريج الخماسي لدرجات الموافقة، على النحو الآتي: كبير جداً (5) درجات، وكبير (4) درجات، ومتوسط (3) درجات، وقليل درجتان، وقليل جداً درجة واحدة، وقد تم عكس المقياس في حالة الفقرات السلبية، لتقدير التوافق المهني والتمكين الإداري لدى مديرات المدارس. وقد تم استخدام التدريج الإحصائي التالي لتوزيع المتوسطات الحسابية، بناءً على مبدأ التقريب الرياضي (عودة، 1998):

أولاً: (1- 1.49) مستوى توافق مهني أو تمكين إداري قليل جداً.

ثانياً: (1.50- 2.49) مستوى توافق مهني أو تمكين إداري قليل.

ثالثاً: (2.50- 3.49) مستوى توافق مهني أو تمكين إداري متوسط.

رابعاً: (3.50- 4.49) مستوى توافق مهني أو تمكين إداري كبير.

خامساً:(4.50- 5.00) مستوى توافق مهني أو تمكين إداري كبير جداً.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

- تم تحديد مجتمع الدراسة وأفراد العينة.
- تم بناء مقياسي الدراسة والتحقق من صدقهما وثباتهما.
- قامت الباحثة بالحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق مقياسي الدراسة (انظر ملحق 4).
- قامت الباحثة بتوزيع المقياسين على أفراد العينة بنفسها.
- تم توزيع (97) استبانة، استرجعت جميعها، وعند تدقيقها وجد (17) استبانه منها غير مستكملة، لذلك تم اسقاطها، وأصبحت عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (80) استبانه، وتم تفريغ الاستبانات في ذاكرة الحاسوب، وتم إجراء التحليلات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات المستقلة:

1- المرحلة التعليمية: ولها فئتان (أساسية، وثانوية).

2- المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس، ودراسات عليا).

3- سنوات الخبرة في مجال العمل الإداري: ولها ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

1. التوافق المهني لدى مديرات المدارس، والذي يعبر عنه بالمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مقياس التوافق المهني.

2. التمكين الإداري لدى مديرات المدارس، والذي يعبر عنه بالمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مقياس التمكين الإداري.

التحليلات الإحصائية:

قامت الباحثة باستخدام التحليلات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية.
2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
3. اختبار تحليل التباين المتعدد (MANOVA).
4. اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three - Way ANOVA).
5. اختبار شيفيه (Scheffe') للمقارنات البعدية: حيث يستخدم هذا الاختبار للمقارنات المركبة (أكثر من متوسطين)، ولحجوم العينات المتساوية وغير المتساوية.

الفصل الرابع

عرض النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد تحليل البيانات التي تم جمعها وقامت الباحثة بعرضها وفقاً لأسئلة الدراسة.

السؤال الأول: "ما مستوى التوافق المهني لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات التوافق المهني، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول رقم (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات التوافق المهني مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التوافق بدرجة
1	3	**مجال أهمية العمل**	4.17	0.30	كبيرة
2	2	**مجال العلاقات الاجتماعية**	4.15	0.25	كبيرة
3	4	**مجال الانجاز**	4.04	0.31	كبيرة
4	1	**مجال الرضا الوظيفي**	4.03	0.29	كبيرة
		مقياس التوافق ككل	4.10	0.20	كبيرة

يبين الجدول رقم (3) أن "مجال أهمية العمل" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.30)، وجاء "مجال العلاقات الاجتماعية" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (0.25)، وجاء مجال الانجاز في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.31)

وجاء "مجال الرضا الوظيفي" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.29)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على مجالات التوافق المهني ككل (4.10) بانحراف معياري (0.20)، وهو يقابل توافق مهني بدرجة كبيرة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أفراد العينة على فقرات مجالات التوافق المهني، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: مجال الرضا الوظيفي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الرضا الوظيفي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التوافق بدرجة
17	تزيد مهنتي كمديرة مدرسة ثقتي بنفسي	4.23	0.60	كبيرة
9	لو أتيحت لي فرصة اختيار مهنة المستقبل لن اختار سوى مهنة مديرة المدرسة	4.21	0.57	كبيرة
25	أرى أن نظام الإجازات مناسباً	4.15	0.71	كبيرة
21	أحافظ على هدوئي في مكان عملي	4.08	0.66	كبيرة
5	أرى أن العلاوات الممنوحة لي لا تساوي الجهد الذي أبذله في الإدارة المدرسية	4.04	0.57	كبيرة
1	افتخر كوني مديرة مدرسة	4.02	0.54	كبيرة
13	تضايقني كثرة الأعمال الإدارية	3.52	1.19	كبيرة
	المجال ككل	4.03	0.29	كبيرة

يبين الجدول (4) أن الفقرة رقم (17) والتي نصت على " تزيد مهنتي كمديرة مدرسة ثقتي بنفسي" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.23) وانحراف معياري (0.60)، وجاءت الفقرة رقم (9) والتي كان نصها " لو أتيحت لي فرصة اختيار مهنة المستقبل لن اختار

سوى مهنة مديرة المدرسة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.57)، بينما احتلت الفقرة رقم (13) والتي نصت على "تضايقني كثرة الأعمال الإدارية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.52) وانحراف معياري (1.19)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (4.03) وانحراف معياري (0.29)، وهو يقابل مستوى توافق بدرجة كبيرة.

المجال الثاني: مجال العلاقات الاجتماعية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (5).

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال العلاقات الاجتماعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التوافق بدرجة
10	تكسبني مهنتي في إدارة المدرسة التقدير والاحترام في المجتمع	4.32	0.68	كبيرة
2	توسع وظيفتي في إدارة المدرسة علاقاتي الاجتماعية مع المجتمع المحلي	4.29	0.049	كبيرة
14	أشارك زميلاتي في المناسبات الاجتماعية	4.17	0.62	كبيرة
26	أشارك زميلاتي في المناقشات وتبادل الآراء	4.12	0.85	كبيرة
18	أشعر بأهميتي في الجماعة التي أنتمي إليها	4.09	0.57	كبيرة
22	أحظى بالقبول والحب من العاملين في المدرسة	4.06	0.72	كبيرة
6	أقضي أوقات الفراغ مع زملائي في العمل	4.02	0.75	كبيرة
	المجال ككل	4.15	0.25	كبيرة

يبين الجدول (5) أن الفقرة رقم (10) والتي نصت على "تكسبني مهنتي في إدارة المدرسة التقدير والاحترام في المجتمع" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.32) وانحراف معياري (0.68)، وجاءت الفقرة رقم (2) والتي كان نصها " توسع وظيفتي في إدارة

المدرسة علاقاتي الاجتماعية مع المجتمع المحلي" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.49)، بينما احتلت الفقرة رقم (6) والتي نصت على "أقضي أوقات الفراغ مع زملائي في العمل" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4.02) وانحراف معياري (0.75)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (4.15) وانحراف معياري (0.25)، وهو يقابل مستوى توافق بدرجة كبيرة.

المجال الثالث: مجال أهمية العمل:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال أهمية العمل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التوافق بدرجة
3	لا يقل عملي قيمة عن أي عمل آخر	4.39	0.55	كبيرة
7	يقدر من يعمل معي من معلمات وإداريات أهمية ما أقوم به من أعمال	4.29	0.67	كبيرة
11	أحافظ على إتباع قواعد العمل وتعليماته	4.26	0.51	كبيرة
19	أشعر بأهمية عملي بالنسبة للآخرين(معلمات، طالبات، مجتمع محلي)	4.21	0.64	كبيرة
23	يحرص المسؤولون عني على نموي المهني لأهمية مهامي ومسؤولياتي	4.08	0.69	كبيرة
15	أحب عملي الحالي لأهميته في العملية التعليمية	4.03	0.63	كبيرة
27	يقدر المسؤولون عني ما أقوم به من عمل	3.94	0.74	كبيرة
المجال ككل		4.17	0.30	كبيرة

يبين الجدول (6) أن الفقرة رقم (3) والتي نصت على "لا يقل عملي قيمة عن أي عمل آخر" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.55)، وجاءت الفقرة رقم (7) والتي كان نصها "يقدر من يعمل معي من معلمين وإداريين أهمية ما أقوم به من

أعمال" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.67)، بينما احتلت الفقرة رقم (27) والتي نصت على "يقدر المسؤولون عني ما أقوم به من عمل" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.74)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (4.17) وانحراف معياري (0.30)، وهو يقابل تقدير توافق مهني بدرجة كبيرة.

المجال الرابع: مجال الانجاز:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (7).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الانجاز مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التوافق بدرجة
16	أضع لنفسي معايير تقييم ثابتة ومحددة	4.17	0.57	كبيرة
24	أقوم بعملي بدرجة عالية من الإتقان والنجاح	4.15	0.69	كبيرة
12	أقوم بتعديل خطط العمل للإسراع في الانتهاء منها	4.11	0.50	كبيرة
20	أحرص على انجاز أعمالي وإن كانت الظروف المحيطة لا تسمح بذلك	4.06	0.72	كبيرة
8	أحرص على إعطاء أولوية لانجاز الأهداف	4.02	0.79	كبيرة
28	أحرص على التخطيط المسبق لأي عمل أقوم به	3.94	0.78	كبيرة
4	أبادر بأعمال ونشاطات إضافية تخدم العملية التعليمية	3.82	0.58	كبيرة
	المجال ككل	4.04	0.31	كبيرة

يبين الجدول (7) أن الفقرة رقم (16) والتي نصت على "أضع لنفسي معايير تقييم ثابتة ومحددة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.57)، وجاءت الفقرة رقم (24) والتي كان نصها "أقوم بعملي بدرجة عالية من الإتقان والنجاح" بالمرتبة الثانية

بمتوسط حسابي (4.15) وانحراف معياري (0.69)، بينما احتلت الفقرة رقم (4) والتي نصت على "أبادر بأعمال ونشاطات إضافية تخدم العملية التعليمية" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.58)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (4.04) وانحراف معياري (0.31)، وهو يقابل تقدير توافق مهني بدرجة كبيرة.

السؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= 0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف المتغيرات: المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، والخبرة في مجال العمل؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني، تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة في مجال العمل (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، على النحو التالي:

أ) حسب متغير المرحلة التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني، تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (8).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية

المجال	المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال الرضا الوظيفي	أساسية	50	4.02	0 .29
	ثانوية	30	4.06	0 .34
مجال العلاقات الاجتماعية	أساسية	50	4.15	0 .19
	ثانوية	30	4.16	0 .34
مجال أهمية العمل	أساسية	50	4.19	0 .27
	ثانوية	30	4.13	0 .36
مجال الانجاز	أساسية	50	4.03	0 .28
	ثانوية	30	4.06	0.35
مقياس التوافق المهني ككل	أساسية	50	4.10	0 .16
	ثانوية	30	4.10	0 .27

ب) حسب متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني، تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراسات عليا)، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (8).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال الرضا الوظيفي	بكالوريوس	35	4.04	0.34
	دراسات عليا	45	4.02	0.29
مجال العلاقات الاجتماعية	بكالوريوس	35	4.15	0.29
	دراسات عليا	45	4.15	0.23
مجال أهمية العمل	بكالوريوس	35	4.12	0.33
	دراسات عليا	45	4.39	0.28
مجال الانجاز	بكالوريوس	35	4.03	0.37
	دراسات عليا	45	4.05	0.26
مقياس التوافق المهني ككل	بكالوريوس	35	4.08	0.24
	دراسات عليا	45	4.11	0.17

ج) حسب متغير سنوات الخبرة في مجال العمل الإداري:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني، تبعاً لاختلاف متغير سنوات الخبرة في مجال العمل الإداري، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (9).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف متغير الخبرة في مجال العمل الإداري

المجال	الخبرة في مجال العمل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال الرضا الوظيفي	أقل من 5 سنوات	15	4.00	0.33
	من 5-10 سنوات	37	4.04	0.32
	أكثر من 10 سنوات	28	4.04	0.30
مجال العلاقات الاجتماعية	أقل من 5 سنوات	15	4.20	0.23
	من 5-10 سنوات	37	4.18	0.22
	أكثر من 10 سنوات	28	4.09	0.29
مجال أهمية العمل	أقل من 5 سنوات	15	4.12	0.39
	من 5-10 سنوات	37	4.21	0.28
	أكثر من 10 سنوات	28	4.15	0.29
مجال الانجاز	أقل من 5 سنوات	15	4.06	0.29
	من 5-10 سنوات	37	4.02	0.36
	أكثر من 10 سنوات	28	4.06	0.24
مقياس التوافق المهني ككل	أقل من 5 سنوات	15	4.09	0.20
	من 5-10 سنوات	37	4.11	0.20
	أكثر من 10 سنوات	28	4.08	0.21

تبين الجداول (8، 9، 10) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني، تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة في مجال العمل (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد، كما هو موضح في الجدول (11).

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهني حسب متغيرات المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في مجال العمل الإداري

المتغيرات	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
المرحلة التعليمية	مجال الرضا الوظيفي	.032	1	0.032	0.318	0.575
قيمة	مجال العلاقات الاجتماعية	.005	1	0.005	0.079	0.779
هوتلنغ=0.696	مجال أهمية العمل	.056	1	0.056	0.599	0.442
ح=0.428	مجال الانجاز	.024	1	0.024	0.241	0.625
المؤهل العلمي	مجال الرضا الوظيفي	.006	1	0.006	0.059	0.810
قيمة	مجال العلاقات الاجتماعية	.005	1	0.005	0.073	0.787
هوتلنغ=0.169	مجال أهمية العمل	.650	1	0.650	6.989	0.007*
ح=0.037	مجال الانجاز	.020	1	0.020	0.197	0.658
الخبرة	مجال الرضا الوظيفي	.002	2	0.001	0.005	0.995
قيمة ولكس	مجال العلاقات الاجتماعية	.135	2	0.068	01.057	0.354
0.903=	مجال أهمية العمل	.045	2	0.023	0.243	0.785
ح=0.329	مجال الانجاز	.034	2	0.017	0.174	0.841
الخطأ	مجال الرضا الوظيفي	7.575	75	0.101		
	مجال العلاقات الاجتماعية	4.800	75	0.064		
	مجال أهمية العمل	6.975	75	0.093		
	مجال الانجاز	7.500	75	0.100		

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = 0.05)

يبين الجدول (11):

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التوافق المهني، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، ومتغير الخبرة.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التوافق المهني، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، باستثناء مجال أهمية العمل، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).

كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مقيـاس التوافق المهني ككل، حسب متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة في مجال العمل (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، حيث كانت النتائج، كما هي موضحة في الجدول (12).

جدول (12)

اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مقياس التوافق المهني ككل حسب متغيرات المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في مجال العمل

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المرحلة التعليمية	0.002	1	0.002	0.053	0.819
المؤهل العلمي	0.009	1	0.009	0.212	0.647
الخبرة في مجال العمل	0.005	2	0.003	0.060	0.942
الخطأ	3.225	75	0.043		
الكلي	1110.892	79			

يبين الجدول (12) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالـة الإحـصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التوافق المهنـي ككـل، تعزى لمتغيرات الدراسة.

السؤال الثالث: " ما مستوى التمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربيـة إربـد الأولى من وجهة نظرهن؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسـطات الحـسابية والانحرافـات المعياريـة لتقديرات أفراد العينة على مجالات التمكين الإداري، حيث كانت كما هي موضحة في الجـدول (13).

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات التمكين الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين بدرجة
1	2	التحفيز وتطوير الشخصية	3.82	0.40	كبيرة
2	1	التفويض الإداري	3.77	0.48	كبيرة
3	3	تنمية السلوك الإبداعي	3.76	0.47	كبيرة
4	4	الاتصال والتواصل	3.75	0.40	كبيرة
		مقياس التوافق ككل	3.78	0.33	كبيرة

يبين الجدول رقم (13) أن "مجال التحفيز وتطوير الشخصية" قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.82) وانحراف معياري (0.40)، وجاء "مجال التفويض الإداري" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.77) وانحراف معياري (0.48)، وجاء "مجال تنمية السلوك الإبداعي " في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.76) وانحراف معياري (.47) ، وجاء "مجال الاتصال والتواصل" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.40)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات أفراد العينة على مجالات التمكين الإداري (3.78) بانحراف معياري (0.33)، وهو مستوى تمكين إداري بدرجة كبيرة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية أفراد العينة على فقرات مجالات التمكين الإداري، حيث كانت على النحو التالي:

المجال الأول: مجال التفويض الإداري:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (14).

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال التفويض الإداري مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين بدرجة
17	أفوض الصلاحيات للعاملين في المدرسة بما يتناسب مع الأدوار الموكلة لهم	4.20	0.64	كبيرة
21	يتاح لمديرة المدرسة الفرصة لإبداء رأيها في عملها	4.17	0.68	كبيرة
1	توفر مديرية التربية والتعليم هامشاً مناسباً من الحرية لمديرة المدرسة في حل المشكلات التي تواجهها	4.09	0.92	كبيرة
13	يتابع المسؤولون عني المهام المفوضة لي	3.74	0.83	كبيرة
9	يثق المسؤولون بمقدرة مديرة المدرسة في أداء المهام المفوضة لها	3.70	0.99	كبيرة
5	تمنح مديرية التربية والتعليم السلطة لمديرة المدرسة في تنظيم عملها	3.39	1.11	متوسطة
25	توفر مديرية التربية والتعليم الإمكانيات الفنية والمادية لمديرة المدرسة لما يضمن قيامها بعملية التخطيط	3.08	1.10	متوسطة
	المجال ككل	3.77	0.48	كبيرة

يبين الجدول (14) أن الفقرة رقم (17) والتي نصت على "أفوض الصلاحيات للعاملين في المدرسة بما يتناسب مع الأدوار الموكلة لهم" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.20) وانحراف معياري (0.64)، وجاءت الفقرة رقم (21) والتي كان نصها " يتاح لمديرة المدرسة الفرصة لإبداء رأيها في عملها" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.68)، بينما احتلت الفقرة رقم (25) والتي نصت على "توفر مديرية التربية والتعليم الإمكانيات الفنية والمادية لمديرة المدرسة لما يضمن قيامها بعملية التخطيط" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (1.10)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (3.77) وانحراف معياري (0.48)، وهو يقابل مستوى تمكين بدرجة كبيرة.

المجال الثاني: مجال التحفيز وتطوير الشخصية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (15).

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال التحفيز وتطوير الشخصية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين بدرجة
18	تطلب مديرية التربية والتعليم من مديرة المدرسة المساهمة في تحقيق أهداف المدرسة بمستوى عال من الجودة	4.26	0.66	كبيرة
6	تحفز مديرية التربية والتعليم مديرة المدرسة على تجديد أساليبها في إنجاز الأعمال	3.83	0.87	كبيرة
22	يعمل نظام الحوافز المعمول به حاليا على زيادة دافعية مديرات المدارس نحو عملهن	3.82	0.72	كبيرة
14	توفر مديرية التربية والتعليم دورات تدريبية لتطوير مديرات المدارس مهنياً	3.80	0.86	كبيرة
26	يتوفر نظام حوافز يساعد في زيادة الرضا الوظيفي للمديرة المدرسة .	3.73	1.16	كبيرة
2	تقدر مديرية التربية والتعليم جهود مديرة المدرسة في العمل	3.70	1.02	كبيرة
10	تساعد القوانين والأنظمة والتعليمات مديرة المدرسة على تطوير مهاراتها في العمل	3.61	0.93	كبيرة
	المجال ككل	3.82	0.40	كبيرة

يبين الجدول (15) أن الفقرة رقم (18) والتي نصت على " تطلب مديرية التربية والتعليم من مديرة المدرسة المساهمة في تحقيق أهداف المدرسة بمستوى عال من الجودة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.26) وانحراف معياري (0.66)، وجاءت الفقرة رقم (6) والتي كان نصها "تحفز مديرية التربية والتعليم مديرة المدرسة على تجديد أساليبها في

إنجاز الأعمال" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.83) وانحراف معياري (0.87)، بينما احتلت الفقرة رقم (10) والتي نصت على "تساعد القوانين والأنظمة والتعليمات مديرة المدرسة على تطوير مهاراتها في العمل" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (0.93)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (3.82) وانحراف معياري (0.40)، وهو يقابل مستوى تمكين إداري بدرجة كبيرة.

المجال الثالث: مجال تنمية السلوك الإبداعي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (16).

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال تنمية السلوك الإبداعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين بدرجة
19	تقدم مديرية التربية والتعليم عبارات الثناء والشكر لمديرة المدرسة لقاء انجازها أعمالها ومهامها	4.21	0.60	كبيرة
7	تحفز مديرات المدارس على تحمل المسؤولية الشخصية اتجاه العمل	3.92	1.14	كبيرة
15	تدعم مديرية التربية والتعليم تبني الأفكار الإبداعية لمديرة المدرسة	3.90	1.04	كبيرة
23	تحرص مديرة المدرسة على كشف الإبداعات التربوية لدى العاملين والطلبة لدعمها	3.89	0.73	كبيرة
27	تضع مديرة المدرسة استراتيجيات مناسبة لإحداث التطوير التربوي	3.88	0.89	كبيرة
3	تدعم مديرية التربية والتعليم الاستراتيجيات المبتكرة لتحقيق أهداف المدرسة	3.42	1.29	متوسطة
11	تشجع مديرية التربية والتعليم مديرات المدارس على تبني سلوك الرؤساء المميزين في العمل	3.14	1.08	متوسطة
	المجال ككل	3.77	0.47	كبيرة

يبين الجدول (16) أن الفقرة رقم (19) والتي نصت على " تقدم مديرية التربية والتعليم عبارات الثناء والشكر لمديرة المدرسة لقاء انجازها أعمالها ومهامها" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.21) وانحراف معياري (0.60)، وجاءت الفقرة رقم (7) والتي كان نصها "تحفز مديرات المدارس على تحمل المسؤولية الشخصية اتجاه العمل" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (1.14)، بينما احتلت الفقرة رقم (11) والتي كان نصها "تشجع مديرية التربية والتعليم مديرات المدارس على تبني سلوك الرؤساء المميزين في العمل" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.14) وانحراف معياري (1.08)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (3.77) وانحراف معياري (0.47)، وهو يقابل تقدير تمكين إداري بدرجة كبيرة.

المجال الرابع: مجال الاتصال والتواصل:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات هذا المجال، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (17).

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على فقرات مجال الاتصال والتواصل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التمكين بدرجة
8	تفعل مديرة المدرسة علاقاتها الشخصية للحصول على دعم المدرسة	4.24	0.50	كبيرة
16	تهتم مديرة المدرسة باللقاءات غير الرسمية لمناقشة ما يتعلق بأمور المدرسة	3.92	0.92	كبيرة
28	تخصص مديرة المدرسة من وقتها لمقابلة الطالبات للتعرف على مشكلاتهن من أجل حلها	3.86	1.02	كبيرة
24	تخصص مديرة المدرسة أوقات مناسبة لمقابلة أولياء أمور الطالبات للتشاور معهم	3.79	0.87	كبيرة
12	تتعامل مديرة المدرسة مع المعلمات كل حسب نمط شخصيتها	3.64	0.83	كبيرة
4	تنمي مديرة المدرسة العلاقات الإنسانية مع المعلمات والطالبات	3.44	0.99	متوسطة
20	تستخدم مديرة المدرسة البريد الالكتروني لتتواصل مع المعلمات والطالبات وأولياء الأمور	3.32	1.08	متوسطة
	المجال ككل	3.75	0.40	كبيرة

يبين الجدول (17) أن الفقرة رقم (8) والتي نصت على "تفعل مدير المدرسة علاقاتها الشخصية للحصول على دعم المدرسة" قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.24) وانحراف معياري (0.50)، وجاءت الفقرة رقم (16) والتي كان نصها "تهتم مديرة المدرسة باللقاءات غير الرسمية لمناقشة ما يتعلق بأمور المدرسة" بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.92) وانحراف معياري (0.92)، بينما احتلت الفقرة رقم (20) والتي نصت على "تستخدم مديرة المدرسة البريد الالكتروني لتواصل مع المعلمات والطالبات وأولياء الأمور" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.08)، وقد بلغ المتوسط الحسابي لتقديرات مديرات المدارس على فقرات هذا المجال ككل (3.75) وانحراف معياري (0.40)، وهو يقابل مستوى تمكين إداري بدرجة كبيرة.

السؤال الرابع: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التمكين الإداري تعزى لاختلاف المتغيرات: المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، والخبرة في مجال العمل الإداري؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري، تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة في مجال العمل (أقل من 5 سنوات، ومن 5–10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، على النحو التالي:

أ) حسب متغير المرحلة التعليمية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجــالات مقياس التمكين الإداري، تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (18).

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية

المجال	المرحلة التعليمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفويض الإداري	أساسية	50	3.73	0.51
	ثانوية	30	3.84	0.40
التحفيز وتطوير الشخصية	أساسية	50	3.87	0.41
	ثانوية	30	3.73	0.39
تنمية السلوك الإبداعي	أساسية	50	3.75	0.47
	ثانوية	30	3.81	0.47
الاتصال والتواصل	أساسية	50	3.77	0.39
	ثانوية	30	3.69	0.43
مقيــاس التمكــين الإداري ككل	أساسية	50	3.78	0.33
	ثانوية	30	3.77	0.33

ب) حسب متغير المؤهل العلمي:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري، تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراســات عليــا)، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (19).

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري تبعاً لاختلاف متغير المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفويض الإداري	بكالوريوس	35	3.71	0.49
	دراسات عليا	45	3.82	0.47
التحفيز وتطوير الشخصية	بكالوريوس	35	3.84	0.37
	دراسات عليا	45	3.81	0.43
تنمية السلوك الإبداعي	بكالوريوس	35	3.65	0.33
	دراسات عليا	45	3.86	0.53
الاتصال والتواصل	بكالوريوس	35	3.71	0.35
	دراسات عليا	45	3.77	0.44
مقيـــاس التمكـــين الإداري ككل	بكالوريوس	35	3.73	0.29
	دراسات عليا	45	3.81	0.35

ج) حسب متغير الخبرة في مجال العمل الإداري:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري، تبعاً لاختلاف متغير الخبرة في مجال العمل الإداري، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (20).

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري تبعاً لاختلاف متغير الخبرة في مجال العمل الإداري

المجال	الخبرة في مجال العمل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التفويض الإداري	أقل من 5 سنوات	15	3.83	0.46
	من 5-10 سنوات	37	3.70	0.51
	أكثر من 10 سنوات	28	3.84	0.44
التحفيز وتطوير الشخصية	أقل من 5 سنوات	15	3.60	0.36
	من 5-10 سنوات	37	3.87	0.36
	أكثر من 10 سنوات	28	3.86	0.46
تنمية السلوك الإبداعي	أقل من 5 سنوات	15	3.65	0.42
	من 5-10 سنوات	37	3.84	0.46
	أكثر من 10 سنوات	28	3.73	0.49
الاتصال والتواصل	أقل من 5 سنوات	15	3.65	0.50
	من 5-10 سنوات	37	3.75	0.41
	أكثر من 10 سنوات	28	3.78	0.35
مقياس التمكين الإداري ككل		15	3.68	0.21
	من 5-10 سنوات	37	3.79	0.34
	أكثر من 10 سنوات	28	3.81	0.36

تبين الجداول (19,18, 20) أن هناك فروقاً ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري، تبعاً لاختلاف متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، ومتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة في مجال العمل (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار تحليل التباين المتعدد، كما هو موضح في الجدول (21).

جدول (21)

نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي المتعدد للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري حسب متغيرات المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في مجال العمل الإداري

المتغيرات	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الإحصائية
المرحلة التعليمية	التفويض الإداري	0.127	1	0.127	0.535	0.468
قيمة	التحفيز وتطوير الشخصية	0.344	1	0.344	2.124	0.150
هوتلنغ=0.825	تنمية السلوك الإبداعي	0.021	1	0.021	0.093	0.762
ح=0.519	الاتصال والتواصل	0.154	1	0.154	0.929	0.339
المؤهل العلمي	التفويض الإداري	0.225	1	0.225	0.947	0.334
قيمة	التحفيز وتطوير الشخصية	0.015	1	0.015	0.094	0.760
هوتلنغ=0.684	تنمية السلوك الإبداعي	0.849	1	0.849	3.824	0.043*
ح=0.028	الاتصال والتواصل	0.098	1	0.098	0.592	0.445
الخبرة	التفويض الإداري	0.385	2	0.192	0.809	0.450
قيمة ولكس	التحفيز وتطوير الشخصية	1.718	2	0.859	5.302	0.029*
=0.965	تنمية السلوك الإبداعي	0.294	2	0.147	0.662	0.520
ح=0.042	الاتصال والتواصل	0.252	2	0.126	0.758	0.473
الخطأ	التفويض الإداري	17.850	75	0.238		
	التحفيز وتطوير الشخصية	12.150	75	0.162		
	تنمية السلوك الإبداعي	16.650	75	0.222		
	الاتصال والتواصل	12.450	75	0.166		

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝ = 0.05)

يبين الجدول (21):

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

2. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير المؤهل

العلمي، باستثناء مجال تنمية السلوك الإبداعي، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).

3. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير الخبرة، باستثناء مجال التحفيز وتطوير الشخصية. ولتحديد مصادر تلك الفروق تم استخدام اختبار شافيه (Scheffe) كما هو موضح في جدول (21).

جدول (22)

نتائج اختبار شافيه (Scheffe) للفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجال التحفيز وتطوير الشخصية حسب متغير التخصص الخبرة الإدارية

الخبرة		أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
	المتوسط الحسابي	3.60	3.87	3.86
أقل من 5 سنوات	3.60		0.27*	0.26*
من 5-10 سنوات	3.87			0.01
أكثر من 10 سنوات	3.86			

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= 0.05)

يبين الجدول (22) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات ذوي الخبرة الإدارية (أقل من 5 سنوات) من جهة، ومتوسط تقديرات ذوي الخبرة الإدارية (من 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات) من جهة ثانية، تعزى لمتغير الخبرة الإدارية، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخبرة الإدارية (من 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

كما تم إجراء اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مقياس التمكين الإداري ككل، حسب متغير المرحلة التعليمية (أساسية، وثانوية)، ومتغير

المؤهل العلمي (بكالوريوس، ودراسات عليا)، ومتغير الخبرة في مجال العمل (أقل من 5 سنوات، ومن 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات)، حيث كانت النتائج، كما هي موضحة في الجدول (22).

جدول (23)

اختبار تحليل التباين الثلاثي للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مقياس التمكين الإداري ككل حسب متغيرات المرحلة التعليمية والمؤهل العلمي والخبرة في مجال العمل

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المرحلة التعليمية	0.013	1	.013	0.118	0.733
المؤهل العلمي	0.121	1	.121	1.079	0.303
الخبرة في مجال العمل	0.155	2	.078	0.688	0.507
الخطأ	8.400	75	.112		
الكلي	948.476	79			

يبين الجدول (23) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05≥∝) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس التمكين الإداري ككل، تعزى لمتغيرات الدراسة.

السؤال الخامس: "هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05=∝) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى على مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مقياس التمكين الإداري؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مجالات مقياس التمكين الإداري، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (24).

جدول (24)

معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مجالات مقياس التمكين الإداري

مجالات مقياس التمكين / مجالات مقياس التوافق المهني	الإحصائي	التفويض الإداري	التحفيز وتطوير الشخصية	تنمية السلوك الإبداعي	الاتصال والتواصل	المقياس ككل
الرضا الوظيفي	قيمة معامل الارتباط	0.462	0.440	0.722	0.589	0. 0726
	الدلالة الإحصائية	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*
العلاقات الاجتماعية	قيمة معامل الارتباط	0.559	0.522	0.548	0.602	0. 0722
	الدلالة الإحصائية	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*
أهمية العمل	قيمة معامل الارتباط	0.624	0.533	0.514	0.528	0. 0717
	الدلالة الإحصائية	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*
الانجاز	قيمة معامل الارتباط	0.533	0.594	0.612	0.596	0. 0734
	الدلالة الإحصائية	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*
مقياس التوافق المهني ككل	قيمة معامل الارتباط	0.645	0.678	0.617	0.634	0. 0778
	الدلالة الإحصائية	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*	0.000*

- ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝= 0.05).

يبين الجدول (24) وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مجالات مقياس التمكين الإداري.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشةً للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قامت الباحثة بتحليل البيانات ومناقشتها، وفقاً لأسئلة الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى التوافق المهني لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى من وجهة نظرهن؟

بينت نتائج هذا السؤال، أن "مجال أهمية العمل" قد احتل المرتبة الأولى، وجاء "مجال العلاقات الاجتماعية" في المرتبة الثانية، ومجال الانجاز في المرتبة الثالثة. أما "مجال الرضا الوظيفي" فد جاء في المرتبة الأخيرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن مديرات المدارس يعتبرن أن هناك أهمية كبرى للعمل الذي يقمن به؛ فمهمة إدارة المدرسة لا تقل قيمتها عن قيمة أي عمل آخر، حيث تحظى مديرة المدرسة بالتقدير والاحترام من قِبَل مَنْ تعمل معهن من معلمات وإداريات ومسؤولين، ويقدرون ما تقوم به مديرة المدرسة من أعمال، بالإضافة إلى ذلك فإن مديرة المدرسة تحافظ على اتّباع قواعد العمل وتعليماته، حيث تشعر بأهمية عملها بالنسبة للآخرين من معلمات، وطالبات، ومجتمع محلي.

وبناءً على ما تقدم، فإن المسؤولين يحرصون على إلحاق المديرات بالدورات الإدارية التخصصية بهدف رفع كفاياتهن الإدارية لذلك نجدهم يعطون أولوية لعملية نمو المديرات المهنية، وذلك لأهمية مهامهن ومسؤولياتهن.

أما بالنسبة لمجال العلاقات الاجتماعية، فإن وظيفة الإدارة المدرسية تكسب المديرات التقدير والاحترام في المجتمع، وتوسع دائرة علاقاتها الاجتماعية مع المجتمع المحلي، وتتيح

الفرصة لها لمشاركة زميلاتها في المناسبات الاجتماعية، ومشاركتها في المناقشات وتبادل الآراء مع زميلاتها، لذلك تشعر بأهميتها في المجتمع التربوي، وتصبح تحظى بالقبول والحب من العاملين معها في المدرسة، وبذلك تشعر بقيمتها الاجتماعية من خلال تحقيقها لذاتها.

وفي مجال الانجاز، فعلى الرغم من احتلاله المركز الثالث؛ فإن هناك الكثير من الانجازات التي تقوم بها مديرة المدرسة على مدار العام الدراسي، فهي تقوم بعملها بدرجة عالية من الإتقان والنجاح، وتضع لنفسها معايير تقييم ثابتة ومحددة عند تقييم المعلمات والعاملين معها، وتقوم بتعديل خطط العمل للإسراع في الانتهاء منها، من خلال حرصها على التخطيط المسبق لأي عمل تقوم به، وإعطاء الأولوية لانجاز الأهداف الأكثر أهمية، ثم المهمة، من خلال المبادرة بأعمال ونشاطات إضافية تخدم العملية التعليمية.

وأما مجال الرضا الوظيفي، فقد احتل المرتبة الأخيرة، وهذا ليس بمؤشر على عدم رضا المديرات عن أعمالهن، وقد يكون هناك رضا وظيفي عن طبيعة العمل الذي تقوم به المديرات ولكن عدم الرضا قد يتمثل في العلاوات الممنوحة لهن، حيث لا توازي الجهد الذي يبذلنه في الإدارة المدرسية، وكذلك كثرة الأعمال الإدارية التي تتطلبها عملية إدارة المدرسة.

وقد اتفقت هذه النتيجة من نتائج دراسة النداوي (2006)، ونتائج دراسة أبو غالي وبسيسو (2009).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto$=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني تبعاً لاختلاف المتغيرات: المرحلة التعليمية، المؤهل العلمي، والخبرة في مجال العمل؟

بينت نتائج هذا السؤال، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\propto$=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التوافق المهني، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية، ومتغير الخبرة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى تشابه ظروف العمل والعمليات الإدارية في المدارس بغض النظر عن المرحلة التعليمية، فبرنامج الدروس الأسبوعي وعمليات التخطيط وعمليات متابعة أعضاء الهيئة الإدارية في المدرسة والهيئة التدريسية قد تكون متشابهة في المدارس سواء الأساسية أو الثانوية، وهناك أنماط محددة للأعمال الإدارية والتعليمية التي يجب على كل مديرة مدرسة القيام بها، وهنا قد لا تسعف مديرة المدرسة خبرتها في تنفيذ تلك المهمات الإدارية. كما أن طريقة تعيين هؤلاء المديرات هي ذاتها بغض النظر عن المرحلة ، اما بالنسبة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة يمكن أن تعزى إلى المديرات بغض النظر عن خبراتهن يتعاملن مع نفس الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية سواء أكانت هؤلاء طالبات أم معلمات أم أولياء أمور وكذلك كلهن يمارسن نفس الأعمال لأنهن يتلقين التعليمات والأوامر من ذات المصادر لذلك يتوقع أن يكون توافقهن المهني ذاته متشابه الظروف.

وقد اختلفت هذه النتيجة من نتائج دراسة السمادوني (2001)، وتعزو الباحثة سبب هذا الاختلاف الى اختلاف البيئات التي تمت فيها الدراستين، ففي حين تمت دراسة السمادوني على

معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظة الغربية في مصر، وتمت الدراسة الحالية على معلمات محافظة اربد.

كما بينت نتائج هذا السؤال، عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التوافق المهني، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، باستثناء مجال أهمية العمل، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).

وقد يرجع السبب في ذلك إلى أن ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) يكونون قد قاموا بدراسة العديد من المساقات الجامعية التي تمكنهم من تقديم الخدمات التعليمية لجميع أطرافها سواء للطلبة، أو أعضاء هيئة التدريس، أو أعضاء الهيئة الإدارية، أو لأولياء أمور الطلبة، أو للبيئة المحلية بصورة أكثر إشراقاً ودقةً من حملة بقية الدرجات مما يزيد من توافقهن المهني تجاه العمل

مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: " ما مستوى التمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى من وجهة نظرهن؟

دلت نتائج هذا السؤال، أن "مجال التحفيز وتطوير الشخصية" قد احتل المرتبة الأولى، وجاء "مجال التفويض الإداري" في المرتبة الثانية، وجاء مجال تنمية السلوك الإبداعي في المرتبة الثالثة. أما "مجال الاتصال والتواصل" فقد جاء في المرتبة الأخيرة.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى متابعة مديريات التربية والتعليم لمديرة المدارس للمساهمة في تحقيق أهداف المدرسة بمستوى عالٍ من الجودة، كما ويعمل نظام الحوافز على زيادة دافعية مديرات المدارس نحو عملهن، وقد تتمثل تلك الحوافز في إلحاق مديرات المدارس بدورات

تدريبية لتطويرهن مهنياً، وعلاوة على ذلك فإن القوانين والأنظمة والتعليمات تــدفع مــديرات المدارس على تطوير مهاراتهن في العمل.

أما مجال التفويض الإداري فقد احتل المرتبة الثانية، وقد يرجع السبب في ذلك إلى قيام مديرات المدارس بتفويض الصلاحيات للعاملات في المدرسة بما يتناسب مع الأدوار الموكلــة لهن، حيث يعمل ذلك على خلق قيادات إدارية في المدرسة بالإضافة إلى تخفيف العبء الوظيفي عن كاهل عمل المديرة. كما توفر مديرية التربية والتعليم هامشاً مناسباً مــن الحريـــة لمــديرة المدرسة في حل المشكلات التي تواجهها، حيث يتاح لها الفرصة للإبداع في تنظيم العمل، على الرغم من ضعف توافر الإمكانيات الفنية والمادية لمديرة المدرسة بما يــضمن قيامهـــا بعمليـــة التخطيط على أكمل وجه.

واحتل مجال تنمية السلوك الإبداعي المرتبة الثالثة، ولكن بدرجة عالية، وتعزو الباحثـــة ذلك إلى اعتراف مديرية التربية والتعليم وتقديرها لإنجازات وأعمال مديرة المدرسة من خلال الثناء عليها وشكرها، ودعمها لتبني الأفكار الإبداعيـــة وتوظيــف الاســتراتيجيات المبتكــرة والمناسبة لإحداث التطوير التربوي، حيث أن هناك تفـــويض لـــبعض الــصلاحيات لمــديرات المدارس مما يجعلهن يبدعن نتيجة تلك الصلاحيات الممنوحة.

أما بالنسبة لمجال الاتصال والتواصل، فقد احتل المرتبة الأخيرة، فعلى الرغم من تفعيــل مديرات المدارس علاقاتهن الشخصية للحصول على دعم لمدارســـهن، واهتمـــامهن باللقـــاءات الرسمية وغير الرسمية لمناقشة ما يتعلق بأمور المدرسة، وتخصيص الوقـــت الكـــافي لمقابلـــة الطالبات للتعرف على مشكلاتهن من أجل حلها، والتشاور مع أولياء أمـــور الطالبـــات، إلا أن المديرات يؤمن بوجود خيط يفصل العلاقات بين الإدارة والمعلمات مـــن جهـــة وبـــين الإدارة

والطالبات من جهة ثانية، وقد انعكس ذلك سلباً على طبيعة العلاقات الإنسانية مع المعلمات والطالبات، وعمليات التواصل غير المباشر مثل البريد الالكتروني.

وقد اتفقت هذه النتيجة من نتائج دراسة باستيان (Bastian, 1995)، ونتائج دراسة فروت (Frot, 2003)، ونتائج دراسة الفاضل (2009) التي بينت أن مستوى التمكين الإداري كان عالياً، ولا توجد فروق ذات دلاله إحصائية على ممارسة التمكين الإداري لدى المديرات بمجالاته تعزى للمؤهل والخبرة ، وان التمكين الإداري للمديرين سينعكس بشكل عام على العملية التربوية بكافة جوانبها.

مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التمكين الإداري تعزى لاختلاف المتغيرات: المرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، والخبرة في مجال العمل الإداري؟

أشارت نتائج هذا السؤال،إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

وتعزو الباحثة ذلك الى أن عملية التمكين الإداري ترجع لمديرة المدرسة وخصائصها الديموغرافية والخبراتية أكثر من المرحلة الدراسية، حيث تتشابه وتتوحد القوانين والتعليمات والأنظمة التي تنظم العملية التعليمية بغض النظر عن المرحلة، فجميع تلك الأنظمة والقوانين والتعليمات تصدر من نفس السلطة المشرفة على العملية التعليمية. كذلك تلحق المديرات بنفس الدورات التدريبية الهادفة لتمكينهن بغض النظر عن المرحلة التعليمية.

وقد اتفقت هذه النتيجة من نتائج دراسة الطراونة (2006) التي بينت أن تصورات المديرين لأبعاد التمكين الإداري كان متوسطاً، ووجود فروق ذات دلاله إحصائية للمؤهل العلمي

وسنوات الخبرة. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05=∝) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، باستثناء مجال تنمية السلوك الإبداعي، وذلك لصالح تقديرات ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا).

ويمكن عزو ذلك الى أن المساقات التي يدرسها طلبة الدراسات العليا تزخر بالموضوعات التي تدرب الطلبة على آليات تنمية الإبداع لديهم وتزودهم بالكثير من المعارف والمعلومات والمهارات اللازمة والتي تضمن عمليات إحداث سلوكات إبداعية لديهم، وخاصة في مجالات الإدارة المدرسية، والتي تزودهم بعناصر التمكين الإداري وتجعلهم يتمتعون بمهارات فنية أعلى لأمر الذي يجعلهم أكثر تمكناً من حملة مؤهل البكالوريوس.

كما بينت نتائج هذا السؤال عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05=∝) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على جميع مجالات مقياس التمكين الإداري، تعزى لمتغير الخبرة، باستثناء مجال التحفيز وتطوير الشخصية، وذلك لصالح تقديرات ذوي الخبرة الإدارية (من 5-10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

وقد يعزى ذلك الى أن خبرة مديرة المدرسة تعمل على صقل قدراتها وتطوير شخصيتها، في مختلف الجوانب الادارية، حيث تعمل الخبرات المتراكمة لدى المديرة على تصويب عناصر الخلل قبل وقوعها، وتعظيم الجوانب الايجابية لديها، وبالتالي تعمل على تمكينها إدارياً.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة بام (Pam, 1989)، ونتائج دراسة الطراونة (2006). واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة القريوتي والعنزي (2006).

مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: "هل هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى على مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مقياس التمكين الإداري؟"

دلت نتائج هذا السؤال على وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (∝=0.05) بين متوسطات تقديرات مديرات المدارس على مجالات مقياس التوافق المهني ومتوسطات تقديراتهن على مجالات مقياس التمكين الإداري.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن عملية التوافق المهني لمديرة المدرسة تدفعها للقيام بواجباتها ومسؤولياتها على الوجه الأكمل، وهذا بدوره يرفع مستويات تمكنها الإداري، كما يؤثر التوافق المهني في تحسين العلاقات بين كافة العاملات في المدرسة، حيث يسود الشعور بالارتياح في العمل، والرضا عنه، وبالتالي يتحقق له التوافق الجيد مع عمله، حيث هناك العديد من المميزات السلوكية التي توفر علاقة جيدة بين الرئيس والمرؤوسين وتشجع روح الثقة المتبادلة بينهم ومنها تقدير المرؤوسين واحترامهم واستخدام المرونة في تطبيق اللوائح، كما أن التوافق المهني يجعل المديرة تقبل على ممارسة أعمالها والالتحاق بالدورات والعمل على صقل معارفها لكي تطور نفسها وتطور عملها وإجراءاته الأمر الذي يوفر لها أسباب التمكين الإداري.

وقد اتفقت هذه النتيجة من نتائج دراسة بام (Pam, 1989).من حيث وجود علاقة داله إحصائياً بين التوافق المهني وبين القيم والمكافآت.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها، فإن الدراسة توصي بما يلي:

1. بناء برامج تدريبية لمديرات المدارس في مجال السلوك الابداعي ومجال الاتصال والتواصل، وفي مجال التفويض الاداري حيث كشفت النتائج عن مستويات تمكين متوسطة بخصوص هذه المجالات.
2. إجراء مزيد من الدراسات حول التوافق المهني والتمكين الإداري على عينات أخرى من المديرين والمشرفين والمعلمين.
3. إعطاء مديرات المدارس صلاحيات أوسع بحيث تجعلهن أكثر تمكناً الامر الذي سينعكس أثره ايجابيا على توافقها المهني.
4. تحسين بيئة العمل الداخلية والخارجية عن طريق تفعيل العلاقات الإنسانية بين العاملات في المدرسة وبين أولياء الأمور والمجتمع المحلي.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو بكر، فاتن. (2000). **نظم الإدارة المفتوحة: منهج حديث لتحقيق شفافية المنظمات**. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو غالي، عطاف وبسيسو، نادرة. (2009). التوافق المهني وعلاقته بأساليب إدارة الصراع لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية**: سلسلة الدراسات الإنسانية، 17 (2)، 419-464 .

أبو النيل، محمود. (2005). **علم النفس الصناعي والتنظيمي**، ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

أبو هدروس، ياسره. (2007). الاحتراق الوظيفي لدى المعلمين وعلاقته بمستوى الأداء التدريسي والتوافق المهني، **مجله كلية التربية، جامعة بني سويف**، العدد التاسع.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (1991). معنويات معلمي التربية الخاصة في الأردن، **مجلة دراسات، الجامعة الأردنية**، 18 (2)، 33.

أفندي، عطية. (2003). **تمكين العاملين: مدخل للتحسين والتطوير المستمر**. القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

أندراوس، رامي ومعايعة، عادل. (2008). **الادارة بالثقة والتمكين: مدخل لتطوير المؤسسات** ط1. اربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

أنيس، إبراهيم وعطية، علي وأمين، محمد. (1972). **المعجم الوسيط**، الجزء الأول، ط1. القاهرة: قطاع دار المعارف.

الداهري، صالح. (2005). **سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته**، عمان: دار وائـل للنـشر والتوزيع.

دسوقي، كمال. (1988). **ذخيرة علم النفس**، المجلد الأول. القـاهرة: الـدار الدوليـة للنـشر والتوزيع.

الدوري، زكريا وصالح، احمد. (2009). **إدارة التمكـين واقتـصاديات الثقـة**. عمـان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

ربيع، محمد. (2010). **علم النفس الصناعي والمهني**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

رضوان، أحمد. (2007). تصميم **برنامج لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس فـي الأردن في ضوء معايير الجودة الشاملة**.أطروحة دكتوراه غيـر منـشورة، جامعـة اليرموك، الأردن.

الزبيدي، إبراهيم. (1991).**علم النفس الصناعي**. بغداد: دار الحكمة للطباعة والنشر.

زهران، حامد. (2002). دراسات **في الصحة النفسية والإرشاد النفسي**، ط1، القاهرة: عـالم الكتب.

الساعدي، مؤيد. (2011). **مستجدات فكرية معاصرة في السلوك التنظيمـي وإدارة المـوارد البشرية**. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

السكارنة، بلال. (2009). **التطوير التنظيمـي والإداري**، ط1.عمـان: دار المـسيرة للنـشر والتوزيع.

سليمان محمد، وعبد الفتاح، سوسن. (2011). الرضا **الوظيفي وقيم وأخلاقيات العمل**. عمـان: زمزم ناشرون وموزعون.

السمادونى، السيد إبراهيم. (2001). **الذكاء الوجداني والتوافق المهني للمعلم: دراسة ميدانية على عينة من المعلمين والمعلمات بالتعليم الثانوي العام.** عالم التربية، العدد الثالث، السنة الأولى، ص150-152.

الشافعي، ماهر. (2002). **التوافق المهني للممرضين العاملين في المستشفيات الحكومية وعلاقتهم بسماتهم الشخصية.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

الشمري، كريم. (2000). **وعي الذات وعلاقته بالتوافق المهني.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

الطراونه، حسين.(2006). **العلاقة بين التمكين الإداري وفاعليه عملية اتخاذ القرارات لدى مديري المدارس الحكومية في إقليم جنوب الأردن.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

طلافحة، إبراهيم. (2011). **دور مديريات التربية في تمكين مديري المدارس الثانوية في محافظة اربد وعلاقته بفاعلية المدرسة.** أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك.

طه، فرج. (2008). **علم النفس الصناعي والإداري.** القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

العامري، فريدة. (2002). **التوافق المهني لدى الأستاذ الجامعي اليمني وعلاقته بسماته الشخصية.**أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة بغداد: كلية التربية، ابن رشد.

عبد القادر، زكية. (2000). التوافق المهني للأخصائي الاجتماعي في مجالات الممارسة المهنية **مجلة علم النفس**، العدد الرابع والخمسون، الهيئة العامة للكتاب.

عثمان، نجاح. (1999). **التوافق المهني وعلاقته بموقع الضبط لدى مدرسي المرحلة الثانوية في اليمن.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم.

العجمي، محمد. (2005). إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المتمركزة الى المدرسة: تصور مقترح نحو تطبيق الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر. **مجلة كلية التربية**، بالمنصورة، العدد 58، 3-90.

العميان، محمود. (2005). **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط.3 عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عوض، عباس. (1996). **الموجز في الصحة النفسية**، ط2. القاهرة: دار المعارف.

عوض، عباس. (2006). **دراسات في علم النفس الصناعي والمهني**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الفاضل، محمد. (2009). **علاقة التمكين الإداري لدى مديري المدارس الحكومية بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارس إقليم شمال الأردن من وجهة نظر المعلمين**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

القريوتي، محمد والعنزي، خلف. (2006). الشعور بالتمكين الوظيفي لدى المديرين من مستوى الإدارة الوسطى في دولة الكويت: دراسة ميدانية. **مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية**، 22 (1)،15-22.

مرسى، كمال. (1988). **المدخل إلى علم الصحة النفسية**. الكويت: دار القلم للنشر والتوزيع.

مسعود، مؤيد. (2012). **درجة التمكين وتطوير الأداء والعلاقة بينهما من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

ملحم، يحيي. (2006). **التمكين كمفهوم إداري معاصر**. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية

النحاس، عمر. (2008). **الضغوط المهنية وعلاقتها بالصحة النفسية**. منشورات جامعة 7 أكتوبر الإدارة العامة للمكتبات، إدارة المطبوعات والنشر.

النداوي، عدنان. (2006). **الشخصية المتقلبة وعلاقتها بالتوافق المهني لدى العاملين في مؤسسات الدولة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية الآداب.

هيجان، عبد الرحيم. (2004). **علم النفس المهني**. الرياض: وزارة التربية والتعليم.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Bastian, Kenneth Harlan, (1995). **Empowerment Principal *Leadership in Democratic School*** un published Doctoral Dissertation, Texas Tech University, USA.

Bowen, k. and Lawler. S. (1992). Guidelines for designing in-services training programs in Jordan, published at man soma faculty of **education journal**, sep. No. 26, Mansoura liniest, Egypt, pp. 1-26.

Frot, K. (2003). **"Empowerment in the New Workplace': A Qualitative Study of Meaning and principals Experience"**. Canadian Association for the Study of Adult Education- Online proceeding

Kafeeari, L. (2007). Empower Your Headmaster and get to work. **Journal of Education**, Vol. 2, No.3, pp.20-42.

Lashley, C. and McGoldrick, J. (1994). The limits of empowerment: A critical assessment of human resource strategy for hospitality operations, **Empowerment in Organization,** Vol.2, No.3, pp. 25 – 38.

Lawson, T. and Havrison, J. K. (1999). Individual action planning in Intel teacher training: empowerment or discipline British forward of sociology of education, rout ledge, part of the **Taylor formic group**, linemen so number 1, March, 01999, pp. 89-105 (7).

Melvin, William Michael. (1993). **Restructuring School Through Empowerment: Nine Comparative Case studies (school Reform),** Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, USA.

Pam , P (1989): "Reward & Values in secondary teacher's perceptions their job satisfaction". **Research papers in education** ,Vol. 4, No.3, pp. 71-94.

قائمة الملاحق

الملحق (1)

الاستبانه بصورتها الاولية

الأستاذ الدكتور / الفاضل.. المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته... وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى التعرف على "**التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية إربد الأولى.** وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإدارة التربوية من كلية التربية بجامعة اليرموك، وقد قامت الباحثة بتطوير استبانة للدراسة مكونة من (80) فقرة، وقامت الباحثة بتقسيم الأداة إلى مقياسين رئيسين كل مقياس يتفرع منه أربعة مجالات، كالآتي:

1. المقياس الأول: التوافق المهني، ومجالاته:
   - الرضاء الوظيفي.
   - العلاقات الاجتماعية.
   - أهمية العمل.
   - الانجاز.
2. المقياس الثاني: التمكين الإداري، ومجالاته:
   - تفويض الصلاحيات.
   - التحفيز الذاتي وتطوير الشخصية.
   - تنمية السلوك الإبداعي.
   - الاتصال والتواصل.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية فإن الباحثة تضع بين أيديكم هاتين الاستبانتين للاستنارة برأيكم في مدى سلامة صياغتهما اللغوية، ومدى انتماء الفقرات للمجالات التي وضعت فيها، ووضوح اللغة وأية تعديلات أخرى ترونها مناسبة.

الرتبة الأكاديمية	التخصص	الجامعة

شاكرة لكم تعاونكم مع وافر احترامي وتقديري واعترافي بغزير علمكم

الباحثة / وصال الخليلي

المقياس الأول: التوافق المهني...

يعرف التوافق المهني: بأنة قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفا سليما وأن يتواءم مع بيئتــه الاجتماعيــة أو المادية أو المهنية ومع نفسه.

الرقم	الفقرات– التوافق المهني	مناسبة الفقرات		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
المجال الأول: الرضا الوظيفي								
1	أفتخر كوني مديرة مدرسة.							
2	أرى أن العلاوات الممنوحة لي لا تساوي الجهد المبذول فــي الإدارة المدرسية.							
3	لو أتيحت لي فرصة أ ختيار مهنــة المستقبل لن أختار ســوى مهنــه مديرة مدرسة.							
4	تضايقني كثرة الإعمال الإدارية.							
5	تزيد مهنتي كمديرة مدرسة ثقتــي بنفسي.							
6	تدفعني الخلافات مع الــزملاء إلــى الاجتهاد في عملي.							
7	أشعر بالضيق لعــدم وجــود نظــام حوافز.							
8	أحافظ على الهدوء في مكان عملي.							
9	أرى أن نظام الإجازات مناسبً							
10	يعترف المسؤولون بإنجازاتي.							
المجال الثاني: العلاقات الاجتماعية								
11	توسع مهنتــي كمــديرة مدرســة علاقاتي الاجتماعية.							
12	أقضي أوقات الفراغ مع زملائي في العمل.							
13	تكسبني مهنتي كمــديرة مدرســة التقدير والاحترام في المجتمع.							

الرقم	الفقرات- التوافق المهني	مناسبة الفقرات		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
14	أشارك زملائي في المناسبات الاجتماعية							
15	أحظى بالقبول والحب من العاملين في المدرسة.							
16	أشعر بأهميتي في الجماعة التي أنتمي إليها.							
17	أجد متعة في التعامل مع العاملين في العمل.							
18	أتبادل الزيارات مع العاملين في المدرسة							
19	أقضي أوقاتاً ممتعة مع العاملين داخل المدرسة							
20	أشارك زملائي في المناقشات وتبادل الآراء.							
المجال الثالث: أهمية العمل								
21	أشعر بالاطمئنان في عملي الحالي لوضوح مسؤولياتي وسلطاتي.							
22	لا يقل عملي قيمة عن أي عمل آخر.							
23	يقدر من يعمل معي من معلمين وإداريين إلى أهمية ما أقوم به من أعمال							
24	يحقق عملي المكانة الاجتماعية التي أتمناها في المجتمع.							
25	أحافظ على أتباع قواعد العمل وتعليماته							
26	يقدر المسؤولون عني ما أقوم به من عمل.							

الرقم	الفقرات– التوافق المهني	مناسبة الفقرات		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
27	أحب عملي الحالي لأهميته في العملية التعليمية.							
28	أشعر بالسعادة لأهمية عملي في حياة الآخرين (معلمين، طلبة، مجتمع محلي).							
29	تشعرني ملاحظات المشرفين التربوية بأهمية دوري في المدرسة.							
30	يحرص المسؤولون عني على نموي المهني لأهمية مهامي ومسؤولياتي							
المجال الرابع: الإنجاز								
31	أحرص على إعطاء أولوية لإنجاز الأهداف.							
32	أقوم بتعديل خطط العمل للإسراع في الانتهاء منها							
33	أقوم بإنهاء الأعمال الموكولة لي في الوقت المحدد.							
34	أصر على إنجاز أعمالي وإن كانت الظروف المحيطة لا تسمح بذلك.							
35	أقوم بعملي بدرجة عالية من الإتقان والنجاح.							
36	أعود لعملي فورًا بعد أية مقاطعة طارئة بهدف إتمامه.							
37	أعجب بالزملاء الذين يحققون مراكز وظيفية نتيجة جدارتهم							
38	أضع لنفسي معايير تقييم ثابتة ومحددة							
39	احرص على التخطيط المسبق لأي عمل أقوم به.							
40	أبادر بأعمال ونشاطات أضافية تخدم العملية التعليمية.							

المقياس الثاني: التمكين الإداري

يعرف التمكين لأداري: بأنه: استراتيجية تنظيمية تهدف إلى إعطاء العاملين الصلاحيات والمسؤوليات ومنحهم الحرية لأداء العمل بطرقهم من غير تدخل مباشر من الإدارة، مع توفير الموارد كافة وبيئة العمل المناسبة لتأهيلهم سلوكيا ومهنيا لأداء العمل مع الثقة التامة بهم.

الرقم	الفقرات-التمكين الإداري	مناسبة الفقرات		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
المجال الأول: تفويض الصلاحيات								
41	توفر مديرية التربية والتعليم هامشاً مناسبا من الحرية لمديرة المدرسة في حل المشكلات التي تواجهه.							
42	تسود الثقة بين مدير المدرسة ورؤسائه في العمل.							
43	تمنح مديرية التربية والتعليم السلطة لمديرة المدرسة في تنظيم عملها.							
44	يثق المسؤولون في مديرية التربية والتعليم بمقدرة مديرة المدرسة في أداء المهام المفوضة لها.							
45	يتابع المسؤولون في مديرية التربية والتعليم مديرة المدرسة في المهام المفوضة لها.							
46	توفر الأنظمة والتعليمات السلطات الكافية لمديرة المدرسة لإنجاز مهام وظيفتها.							
47	أفوض الصلاحيات للعاملين في المدرسة بما يتناسب مع الأدوار الموكلة الهم.							
48	يتاح لمديرة المدرسة الفرصة لإبداء رأيها في عملها.							
49	توفر مديرية التربية والتعليم الإمكانيات الفنية والمادية لمديرة المدرسة لما يضمن قيامها بعملية التخطيط.							
50	يدعم مديرو التربية والتعليم العمل الجماعي في المدرسة في ضوء							

الرقم	الفقرات-التمكيــن الإداري	مناسبة الفقرات		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
	الصلاحيات الممنوحة لهم.							
المجال الثاني: التحفيز الذاتي وتطوير الشخصية								
51	يقـــوم مـــديرو التربيـــة والتعلـــيم بمساعدة مديرة المدرسة في العمل على الإحساس بإنجازهـــا الحقيقـــي لعملها.							
52	تقدر مديرية التربية والتعليم جهود مديرة المدرسة في العمل.							
53	يحفز مديرو التربية والتعليم مديرة المدرسة على تحمـــل المـــسؤولية الشخصية اتجاه العمل.							
54	تساعد القوانين والأنظمة والتعليمات مديرة المدرسة على تطوير مهاراتها في العمل.							
55	توفر مديرية التربية والتعليم دورات تدريبية لتطوير مـــديرة المدرســـة مهنياً.							
56	توفر مديرية التربية والتعليم فرص التطوير الذاتي لمديرة المدرسة							
57	يشجع نظام المكافآت المعمول بـــه علـــى التطـــوير الـــذاتي لمـــديرة المدرسة.							
58	يتوفر نظام حوافز يساعد في زيادة الرضا الوظيفي للمديرة المدرسة.							
59	يعمل نظام الحوافز المعمول به حاليا على زيادة دافعية مديرة المدارســـة نحو عملها.							
60	تطلب مديرية التربية والتعليم من مديرة المدرسة المـــساهمة فـــي تحقيق أهداف المدرسة بمستوى عالٍ من الجودة.							

الرقم	الفقرات-التمكين الإداري	مناسبة الفقرات		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
المجال الثالث: تنمية السلوك الإبداعي								
61	توفر مديرية التربية والتعليم الحرية لمديرة المدرسة بتجربة الأفكار الجديدة في العمل							
62	تدعم مديرية التربية والتعليم الاستراتيجيات المبتكرة لتحقيق أهداف المنهاج.							
63	تدرب مديرية التربية والتعليم مديرة المدرسة على كيفية التعامل مع القضايا والمشكلات المختلفة.							
64	تحفز مديرية التربية والتعليم مديرةالمدرسة على تجديد أساليبها في إنجاز اعمالها.							
65	تحفز مديرات المدارس على تحمل المسؤولية الشخصية اتجاه العمل							
66	تشجع مديرية التربية والتعليم مديرة المدرسة على تبني سلوك الرؤساء المميزين في العمل.							
67	تدعم مديرية التربية والتعليم تبني الأفكار الإبداعية لمديرة المدرسة							
68	تقدم مديرية التربية عبارات الثناء والشكر الشفوية لمديرة المدرسة لقاء انجاز أعمالها ومهامها.							
69	تحرص مديرة المدرسة على كشف الإبداعات التربوية لدى العاملين والطلبة لدعمها.							

الرقم	الفقرات-التمكين الإداري	مناسبة الفقرات		وضوح الصياغة		انتماء الفقرة للمجال		التعديل
		مناسبة	غير مناسبة	واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
70	تضع مديرة المدرسة استراتيجيات مناسبة لإحداث التطوير التربوي.							
المجال الرابع: الاتصال والتواصل								
71	تنمي مديرة المدرسة العلاقات الإنسانية مع المعلمين والطلبة.							
72	تفعل مديرة المدرسة علاقاتها الشخصية للحصول على دعم للمدرسة.							
73	تنوع مديرة المدرسة في وسائل التواصل مع المجتمع المحلي.							
74	تتروى مديرة المدرسة في تفسير المعلومات التي تتلقاها.							
75	تتعامل مديرة المدرسة مع المعلمات كلاً حسب نمط شخصيتها.							
76	تهتم مديرة المدرسة باللقاءات غير الرسمية لمناقشة ما يتعلق بأمور المدرسة.							
77	تستخدم مديرة المدرسة البريد الإلكتروني للتواصل مع المعلمات والطلبة وأولياء الأمور.							
78	تشارك مديرة المدرسة المعلمات في مناسباتهم المختلفة.							
79	تخصص مديرة المدرسة أوقاتاً مناسبة لمقابلة أولياء أمور الطلبة للتشاور معهم.							
80	تخصص مديرة المدرسة من وقتها للمقابلة الطلبة للتعرف على مشكلاتهم من اجل حلها.							

الملحق(2)

الاستبانه بصورتها النهائية
أداة الدراسة

أخي المدير / أختي المديرة
أخي المعلم / أختي المعلمة

تحيه طيبه وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية اربد الأولى** ". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة اليرموك. لذا أرجو منكم التكرم بقراءة الاستبانة بتمعن، والإجابة عن فقراتها، بوضع إشارة (X) في المربع المناسب أمام كل فقرة، وسوف تعامل إجابتكم بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

المعلومات الشخصية:

1- المرحلة التعليمية: ☐ أساسية ☐ ثانوية

2- المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا).

3- سنوات الخبرة في مجال العمل الإداري:

☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

الباحثة
وصال محمد الخليلي

الجزء الأول: استبانه التوافق المهني

الرقم	الفقرات المتعلقة بمقياس التوافق المهني أنا كمديرة:..............................	مستوى التوافق بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	افتخر كوني مديرة مدرسة.					
2	توسع وظيفتي في أدارة ا لمدرسة علاقاتي الاجتماعية مع المجتمع المحلي.					
3	لا يقل عملي قيمة عن أي عمل آخر.					
4	أبادر بأعمال ونشاطات أضافية تخدم العملية التعليمية.					
5	أرى أن العلاوات الممنوحة لي لا تساوي الجهد الذي ابذله في الإدارة المدرسية.					
6	أقضي أوقات الفراغ مع زملائي في العمل.					
7	يقدر من يعمل معي من معلمين وإداريين أهمية ماأقوم به من أعمال.					
8	أحرص على إعطاء أولوية لانجاز الأهداف.					
9	لو أتيحت لي فرصة اختيار مهنة المستقبل لن اختار سوى مهنه مديرة مدرسة.					
10	تكسبني مهنتي في أدارة لمدرسة التقدير والاحترام في المجتمع.					
11	أحافظ على أتباع قواعد العمل وتعليماته.					
12	أقوم بتعديل خطط العمل للإسراع في الانتهاء منها.					
13	تضايقني كثرة الأعمال الإدارية.					
14	أشارك زملائي في المناسبات الاجتماعية.					
15	أحب عملي الحالي لأهميته في العملية التعليمية.					
16	أضع لنفسي معايير تقييم ثابتة ومحددة.					
17	تزيد مهنتي كمديرة مدرسة ثقتي بنفسي.					
18	أشعر بأهميتي في الجماعة التي أنتمي إليها					

الرقم	الفقرات المتعلقة بمقياس التوافق المهني أنا كمديرة:..	مستوى التوافق بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
19	أشعر بأهمية عملي بالنسبة للآخرين (معلمين ، طلبة ،مجتمع محلي)					
20	أصر على انجاز أعمالي وإن كانت الظروف المحيطة لا تسمح بذلك.					
21	أحافظ على هدوئي في مكان عملي.					
22	أحظى بالقبول والحب من العاملين في المدرسة.					
23	يحرص المسؤولون عني على نموي المهني لأهمية مهامي ومسؤولياتي.					
24	أقوم بعملي بدرجة عالية من الإتقان والنجاح.					
25	أرى أن نظام الإجازات مناسباً.					
26	أشارك زملائي في المناقشات وتبادل الآراء					
27	يقدر المسؤولون عني ما اقوم به من عمل.					
28	احرص على التخطيط المسبق لأي عمل أقوم به.					

لجزء الثاني:استبانه التمكين الإداري

الرقم	الفقرات المتعلقة بمجال التمكين	مستوى التوافق بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	توفر مديرية التربية والتعليم هامشا مناسبا من الحرية لمديرة المدرسة في حل المشكلات التي تواجهه.					
2	تقدر مديرية التربية والتعليم جهود مديري المدارس في العمل					
3	تدعم مديرية التربية والتعليم الاستراتيجيات المبتكرة لتحقيق أهداف المدرسة.					
4	تنمي مديرة المدرسة العلاقات الإنسانية مع المعلمين والطلبة.					
5	تمنح مديرية التربية والتعليم السلطة لمديرة المدرسة في تنظيم عملها.					
6	يحفز مديري المدارس على تحمل المسؤولية الشخصية اتجاه العمل.					
7	تحفز مديرية التربية والتعليم مديرة المدرسة على تجديد أساليبها في إنجاز أعمالها.					
8	تفعل مديرة المدرسة علاقاتها الشخصية للحصول على دعم للمدرسة.					
9	يثق المسؤولون بمقدرة مديرة المدرسة في أداء المهام المفوضة له.					
10	تساعد القوانين والأنظمة والتعليمات مديرة المدرسة على تطوير مهاراتها في العمل.					
11	تشجع مديرية التربية والتعليم مديرة المدرسة على تبني سلوك الرؤساء المميزين في العمل					
12	تتعامل مع المعلمين كل حسب نمط شخصيته.					
13	يتابع المسؤولون مديرة المدرسة في المهام المفوضة لها.					
14	توفر مديرية التربية والتعليم دورات تدريبية لتطوير مديرة المدرسة مهنياً.					

الرقم	الفقرات المتعلقة بمجال التمكين	مستوى التوافق بدرجة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
15	تدعم مديرية التربية والتعليم تبني الأفكار الإبداعية لمديرة المدرسة.					
16	تهتم مديرة المدرسة باللقاءات غير الرسمية لمناقشة ما يتعلق بأمور المدرسة.					
17	تفوض الصلاحيات للعاملين في المدرسة بما يتناسب مع الأدوار الموكلة لهم.					
18	تطلب مديرية التربية والتعليم من مديرة المدرسة المساهمة في تحقيق أهداف المدرسة بمستوى عالٍ من الجودة.					
19	تقدم مديرية التربية والتعليم عبارات الثناء والشكر لمديرة المدرسة لقاء انجازها أعمالها ومهامهما.					
20	يستخدم مديرة المدرسة البريد الالكتروني لتواصل مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور.					
21	يتاح لمديرة المدرسة الفرصة لإبداء رأيها في عملها.					
22	يعمل نظام الحوافز المعمول به حاليا على زيادة دافعية مديرة المدرسة نحو عملها.					
23	تحرص مديرة المدرسة على كشف الإبداعات التربوية لدى العاملين والطلبة لدعمها.					
24	تخصص أوقاتاً مناسبة لمقابلة أولياء أمور الطلبة للتشاور معهم.					
25	توفر مديرية التربية والتعليم الإمكانيات الفنية والمادية لمديرة المدرسة لما يضمن قيامها بعملية التخطيط.					
26	يتوفر نظام حوافز يساعد في زيادة الرضا الوظيفي للمديرة المدرسة.					
27	تضع مديرة المدرسة استراتيجيات مناسبة لإحداث التطوير التربوي.					
28	تخصص مديرة المدرسة من وقتها للمقابلة الطلبة للتعرف على مشكلاتهم من اجل حلها.					

ملحق (3)

لجنة تحكيم الاستبانة

اسم المحكم	الرتبة الأكاديمية	التخصص	جهة العمل
أ. د. محمد خوالده	أستاذ	أصول تربية	جامعة اليرموك
د خليفة ابو عاشور	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. علي جبران	أستاذ مشارك	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. خالد بني خالد	أستاذ مشارك	مناهج	جامعة اليرموك
د. محمد بني هاني	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. نوار قاسم الحمد	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. آمنة خصاونة	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. رائد خضر	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	جامعة اليرموك
د. آمال ملكاوي	أستاذ مساعد	مناهج	جامعة اليرموك
د. سعد العنوز	أستاذ مساعد	علم نفس تربوي	كلية العلوم التربوية
د.احمد عايش	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	كلية العلوم التربوية
د. ضياء ناصر الجراح	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	جامعة البلقاء التطبيقية
د. بسام بني ياسين	أستاذ مشارك	إدارة صفية	جامعة البلقاء التطبيقية
د. عمر موسى محاسنه	أستاذ مساعد	فلسفة المناهج	جامعة البلقاء التطبيقية
د. علي المومني	أستاذ مساعد	إدارة تربوية	مديرية تربية قصبة إربد
د. سهام صالح نصير	أستاذ مساعد	مناهج وطرق تدريس	مديرة مدرسة

ملحق (4)
كتب تسهيل المهمة



جامعـــة اليرمـــوك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـة التربيـة
مكتـب العميـد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ٢٧٨
التاريخ: ٢٠/ جمادي الأولى/ ١٤٣١هـ
الموافق: ١/ نيسان/ ٢٠١٣م

عطوفة مدير مديرية تربية للواء قصبة اربد المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة وصال محمد الخليلي

تحية طيبة وبعد،،،

تقوم الطالبة وصال محمد الخليلي، ورقمها الجامعي (٢٠١١٤٠١٠٤٩)، بدراسة بعنوان "التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الإداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية اربد الأولى" وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، في كلية التربية تخصص إدارة تربوية. ويستدعي ذلك تطبيق أداة الدراسة (إستبانه) على عينة من مديرات ومعلمات المدارس التابعة لمديريتكم.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. أمل الخصاونة

تلفون: ٧٢١١١١١ - ٢ - ٩٦٢ + فاكس: ٧٢١١١٩٩ -٢- ٩٦٢ + اربد - الأردن
Tel: + 962 - 2 - 721111 Fax: + 962 - 2-7211199 Irbid - Jordan E-mail: fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم



وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد



الرقم ٥ ٢٧٧/١٢/٨
التاريخ ٢٦/٦/١٤٣٤هـ
الموافق ٥/٦/٢٠١٣م

مدير/مديرة مدرسة .... المحترم

الموضوع/البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

اشارة إلى كتاب عطوفة رئيس جامعة اليرموك رقم ك ت/107/278، تاريخ 2013/4/1 م تقوم الطالبة وصال محمد الخليلي باجراء دراسة بعنوان "التوافق المهني وعلاقته بالتمكين الاداري لدى مديرات المدارس في مديرية تربية اربد الأولى". وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية تخصص إدارة تربوية ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة "الاستبانة" على عينة من مديرات ومعلمات المدارس التابعة للمديرية.

يرجى التكرم بتسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها. على أن يتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة.

وتفضلوا بقبول فائق الإحترام

مدير التربية والتعليم

Owayeli

مدير الشؤون التعليمية والفنية
الدكتور عويد عوض رتعان

نسخة للسيد/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة للسيد/ رق. التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

م.خ

هاتف: (7275967-8-9) ص.ب: (1483) فاكس: (7274569)

Abstract

Al-khalili. Wesal. Occupational Adjustment and its Relationship with the Administrative Empowerment among Female Principals in "Irbid 1st" Educational Directorate. Master Thesis. Faculty of Education. Yarmouk University. (supervisor: Dr. Ahmad Rathwan. 2013).

The purpose of this study is to investigate the level of occupational adjustment and its relationship with the administrative empowerment among female principals at Irbid first Educational Directorate.

To achieve the aim of this study the researcher developed two questionnaires, the first to measure occupational adjustment consisting of four domains: job satisfaction, social relationships, work importance and achievement. Meanwhile, the second measuring administrative empowerment within four domains, those are: administrative authorization, incentives and developing personality, developing creative behavior and communication. The tool was administrated on (80) female principals. The findings of the study were as follows:

1. The level of Occupational adjustment was high on the scale as a whole.
2. There are no significant statistical differences at the level of (α =0.05) between the means of the samples' evaluations in all occupational adjustment scale domains attributed to scientific qualification, years of experience and educational stage except for work importance domain in the favor of graduate studies.
3. The level of administrative Empowerment was high on the scale as a whole.
4. There are no significant statistical differences at the level of (α =0.05) between the means of the samples' evaluations in all

administrative empowerment scale domains attributed to the educational stage variable.

5. There are no significant statistical differences at the level of (α =0.05) between the means of the samples' evaluations in all administrative empowerment scale domains attributed to scientific qualification except for developing creative behavior in favor of graduate studies.
6. There are no significant statistical differences at the level of (α =0.05) between the means of the samples' evaluations in all administrative empowerment scale domains attributed to experience variable except for incentives and personality development in the favor of (5-10) years and more than 10 years) experience.

Based on the findings of the study the researcher recommended:

1. Conducting actual surveys for the training needs of female principals in order to design training programs to help in empowerment and occupational adjustment.
2. Authorizing female principals in order to empower them and enhance their adjustment.

Key words: Occupational Adjustment. Administrative Empowerment. Female Principals. "Irbid 1st" Educational Directorate.